

O IMPACTO DA DESMOTIVAÇÃO NO DESEMPENHO DOS PROFESSORES

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção
do grau de Mestre em Ciências da Educação

- Especialização em Organização e Administração Escolar -

Por

Maria do Rosário Amaral Correia Miranda

(Porto, março de 2012)

O IMPACTO DA DESMOTIVAÇÃO NO DESEMPENHO DOS PROFESSORES

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção
do grau de Mestre em Ciências da Educação

- Especialização em Organização e Administração Escolar -

Sob a orientação de

Professor Doutor Joaquim Azevedo

E coorientação do Mestre José Luís Gonçalves

(Porto, março de 2012)

*Aos meus pais e irmãos
Que são os pilares da minha vida
Ao meu marido e à minha filha
Que são a razão da minha existência*

Agradecimentos

Este projeto de investigação não teria sido possível sem o apoio de muitas pessoas que foram passando pela minha vida, me apoiaram e me marcaram positivamente. Daí o nosso agradecimento a todos os que colaboraram e participaram para a concretização deste trabalho.

Aos colegas de turma do Mestrado, que foram sempre unidos, apoiando, encorajando e incentivando para caminhar em frente, destacando a Amélia, Graça, Lúcia Matos e Lúcia Teixeira.

A todos os professores do Mestrado que me ajudaram a crescer um pouco no conhecimento, relevando o carinho, apoio e incentivo que o Professor Doutor José Matias Alves, Coordenador do Curso, sempre manifestou ao longo do mesmo.

Ao Sr. Diretor António Duarte, do AEDPI, às Adjuntas, Paula e Rute, os quais se disponibilizaram para a distribuição e recolha dos questionários aos professores, assim como a autorização das entrevistas.

A todos os Coordenadores das UE do AEDPI, Ana Afonso, Ana Paula, Conceição, Filomena, Fátima, Isabel Tudela, João e Raul que se prontificaram para a realização das entrevistas, no mês de julho, época de tanto trabalho nas escolas.

Ao Edgar, Carlos Abel e Carlos Moreira, com a sua disponibilidade para me apoiar.

Ao meu coorientador, Mestre José Luís Gonçalves, por ser uma pessoa especial e sem o seu apoio e orientação não teria conseguido chegar ao fim da linha.

E por fim ao meu marido e à minha filha que passaram muitos momentos sem a minha presença e sem o meu apoio e me incentivaram sempre a ir em frente...

Resumo

O trabalho que aqui apresentamos tem como objetivo ajudar a compreender a influência da desmotivação no desempenho da profissão docente.

Os motivos que nos levaram a escolher este tema foram as preocupações sentidas, enquanto membro da direção de uma escola, em que fomos ouvindo quer na sala de professores, quer nas escolas pertencentes ao AE, os desabafos e preocupações dos professores, quer relativas às condições de trabalho, quer relativas ao insucesso dos alunos, à desresponsabilização cada vez maior dos pais/EE, à indisciplina cada vez mais acentuada dos alunos, entre outras situações.

O objetivo deste estudo foi avaliar o impacto que a desmotivação exerce em algumas dimensões no desempenho da profissão docente. Foi aplicado um inquérito por questionário a 116 professores à escola em estudo. Foram realizadas entrevistas aos Coordenadores das UE do Agrupamento, porque sobre eles recai grande parte da responsabilidade de gerir as escolas e os professores que nelas lecionam, procurando nós obter, deste modo, uma informação mais completa.

Relativamente ao impacto da desmotivação no desempenho do professor concluímos que são vários os fatores de desmotivação que têm impacto no desempenho do docente. No entanto, também se concluiu que, apesar de todos os constrangimentos a que está sujeito, o professor participa em todas as atividades da escola/agrupamento e faz tudo em prol do sucesso dos alunos, sendo este exercício docente um fator de satisfação profissional.

Palavras-chave: *desmotivação; satisfação; desempenho; profissão; professor;*

Abstract

The objective of this work is to help understand the influence of demotivation on the performance of the teaching profession.

This theme was chosen due to the concern felt as a member of the Direction Board of a school where it is heard, whether in the teacher's room, whether in the other schools of the group, the outflows and concerns of teachers regarding to the student's failures, to the increasing disclaimer of the parents/other carers, to the increasing indiscipline among students, and other situations.

The objective of this study was to evaluate the impact of demotivation on the performance of the teaching profession. A questionnaire was applied to 116 teachers of the school in study. Coordinators of the Educative Units of the Schools Group were interviewed, because it falls on them much of the responsibility to manage schools and their teachers, this way allowing us to obtain more complete information.

Regarding to the impact of demotivation on the performance of teaching profession, it was concluded that there are several demotivation factors. Nevertheless, it was also concluded that despite all the constraints they have to face, teachers participate in all the activities of the school/schools group and do everything for the sake of student success, this teaching practice being a factor of professional satisfaction.

Key-words: *demotivation; satisfaction; performance; profession; teacher.*

Índice

Agradecimentos.....	iv
Resumo	v
Abstract.....	vi
Lista dos gráficos.....	x
Lista de tabelas	x
Lista de siglas e acrónimos.....	xi

INTRODUÇÃO1

1. Problema e pertinência do estudo	3
2. Finalidades do estudo	5
3. Estruturação do trabalho.....	6

PARTE I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo I: Desmotivação.....7

1. Os fatores de desmotivação do exercício profissional docente	13
1.1. Exigência feitas ao professor	13
1.2. Relação professor aluno	14
1.3. Relação com os colegas	15
1.4. Relação com os órgãos de gestão	16
1.5. Mudança na sociedade	17
1.6. A imagem do professor	18
1.7. Sistema burocrático.....	18
1.8. Formação continua e desenvolvimento profissional.....	19

Capítulo II: O Desempenho.....22

2.1. Desempenho do professor	23
2.2. Áreas de impacto no desempenho	24

2.2.1. Compromisso pessoal e realização profissional	27
2.2.2. Massificação dos alunos	27
2.2.3. Relação entre liderança educativa, clima escolar e desempenho docente	28
Capítulo III.....	31
3.1. A escola como burocracia.....	31
3.2. A gestão democrática das escolas	31
3.3. A cultura de escola.....	32
PARTE II: ESTUDO EMPÍRICO	
Capítulo IV: Metodologia de estudo.....	34
4.1. Objetivos do estudo	36
4.2. Variáveis de estudo e formulação de hipóteses	37
4.3. Instrumentos de recolha de dados	37
4.4. Caracterização e descrição da amostra	38
Capítulo V: Inquérito por questionário	46
5.1. Procedimentos estatísticos	46
5.2. Estatísticas descritivas e análise de resultados	46
5.2.1. Participantes	46
5.2.2. Exigências da profissão docente.....	47
5.2.3. Desvalorização da profissão docente.....	49
5.2.4. Fatores que influenciam o desempenho da função docente	50
5.2.5. Fatores que contribuem para a satisfação dos professores	51
5.2.6. Fator mais importante de participação dos docentes na escola	53
5.2.7. Modelo de escola burocrática	54
5.2.8. Processo ensino aprendizagem	57
5.2.9. Complexidade na relação pedagógica	58

5.3. Análise das questões abertas dos questionários.....	61
CAPITULO VI: INQUÉRITO POR ENTREVISTA	63
6.1. Procedimentos de coleta de dados	63
6.2. Procedimento de análise de dados	63
6.3. Análise de conteúdo (entrevistas aos coordenadores)	64
6.3.1. Exigências da carreira docente	64
6.3.2. Fatores-chave de desmotivação	64
6.3.3. Imagem social da profissão docente	64
6.3.4. Modelo de escola burocrática	65
6.3.5. Complexidade da relação pedagógica	65
6.3.6. Processo ensino aprendizagem	66
6.3.7. Satisfação e desenvolvimento profissional.....	66
6.3.8. Comprometimento institucional	67
5.4. Análise dos resultados	67
Discussão dos resultados	70
CONCLUSÃO.....	75
Conclusões e considerações futuras	75
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80
ANEXOS	82
Anexo1 - Matriz do guião dos questionários.....	83
Anexo 2 – Questionário aos professores	85
Anexo 3 - Respostas abertas do questionário	90
Anexo 4 – Principais tabelas e gráficos dos questionários.....	109
Anexo 5 - Resultados supervenientes.....	120
Anexo 6- Matriz do guião de entrevista	134

Anexo 7 – Guião de entrevista	136
Anexo 8 - Transcrição das entrevistas.....	137
Anexo 9 - Guião de análise das entrevistas	157

Lista dos gráficos

Gráfico da Figura 1: Fatores que contribuem para aumentar a tensão/pressão sobre os professores

Gráfico da Figura 2: Fatores que têm contribuído para a desvalorização da profissão docente

Gráfico da Figura 3: Fatores que mais influenciam o desempenho da função docente

Gráfico da Figura 4: Fatores que mais contribuem para a satisfação dos professores

Gráfico da Figura 5: Fator mais importante de participação dos docentes na escola/agrupamento

Gráfico da Figura 6: Frequências relativas do número de professores por departamento

Lista de tabelas

Tabela 1 - Frequências absolutas (n) e relativas (%) da Experiência letiva e Departamento dos professores.

Tabela 2 - Frequências absolutas (n) e relativas (%) para a desmotivação dos professores derivada do cumprimento de diretrizes burocráticas.

Tabela 3 - Frequências absolutas (n) e relativas (%) para o aumento substancial de trabalho na escola nos últimos anos.

Tabela 4 - Frequências absolutas (n) e relativas (%) para a exigência do professor por parte dos pais/encarregados e educação.

Tabela 5 - Frequências absolutas (n) e relativas (%) para o elevado número de reuniões dos professores

Tabela 6 - Frequências absolutas (n) e relativas (%) para o excessivo gasto de tempo no preenchimento dos documentos por parte dos docentes.

Tabela 7 - Frequências absolutas (n) e relativas (%) para a elevada exigência inerente às dificuldades dos alunos.

Tabela 8 - Frequências absolutas (n) e relativas (%) para a situação de dependência excessiva de normas provenientes da tutela.

Tabela 9 - Frequências absolutas (n) e relativas (%) para a interferência da indisciplina dos alunos na relação pedagógica com os professores.

Tabela 10 - Frequências absolutas (n) e relativas (%) para a existência de dificuldades no relacionamento entre pares.

Tabela 11 - Frequências absolutas (n) e relativas (%) da contribuição da relação entre os professores e os órgãos de gestão para a prossecução dos objetivos da escola.

Tabela 12 - Frequências absolutas (n) e relativas (%) para a falta de articulação pedagógica entre os pares.

Tabela 13 - Frequências absolutas (n) e relativas (%) para o funcionamento das relações entre os professores como fatores de recompensa e satisfação.

Lista de siglas e acrónimos

AEDPI – Agrupamento de Escolas D. Pedro I

AE – Agrupamento de Escolas

EB1 – Escola Básica do 1º Ciclo

Jl – Jardim de Infância

EE – Encarregados de Educação

NEE – Necessidades Educativas Especiais

CEF – Curso de Educação e Formação

TEIP – Território Educativo de Intervenção Prioritária

UE – Unidade Educativa

ADD – Avaliação de Desempenho do Docente

Q1 a Q116 - Questões abertas - número do questionário

E1 a E8 – Entrevista/número do entrevistado

INTRODUÇÃO

“Acreditamos que a educação é uma das atividades mais nobres e que há uma relação grande entre os níveis educacionais de um povo e o bem-estar social. Sem educação de qualidade não há desenvolvimento sustentado nem democracia. É por isso que a qualidade da educação é uma questão crucial nas sociedades contemporâneas. Num mundo globalizado, marcado pela inovação tecnológica permanente e rápida, não pode haver lugar para escolas ineficientes e professores mal preparados ou desmotivados” (Marques, 2003, p.11).

A organização escola é composta por um conjunto de interações complexas que estão reguladas por normativos legais explícitos aos quais se aliam outros condicionalismos intrínsecos e extrínsecos à vida social que nascem da sua configuração cultural situada em contextos específicos. A sua atividade requer a mobilização de normas, crenças, valores e símbolos que regulam o comportamento dos seus membros. Esse processo de inserção da escola no meio condiciona o funcionamento das suas estruturas, a forma de organizar o espaço e a maneira de articular as relações entre os seus atores intraorganização e desta com o meio.

No que à sua atividade interna diz respeito, a intervenção na escola não se reduz à simples ação exercida por um indivíduo (o professor) sobre outro (o aluno). Em primeiro lugar, porque o conjunto de professores (coordenados ou descoordenados, unidos ou desunidos, pacíficos ou conflituosos...) deve constituir, de facto, uma comunidade de educadores coesa e orientada para a missão. Em segundo lugar, porque os alunos formam igualmente um grupo com necessidades, direitos e deveres específicos e que, por isso, mantém interações com os docentes, exerce influências e pressões para garantir os objetivos que pretende atingir (Guerra, 2000).

O triângulo pedagógico, apresentado por Jean Houssaye (1988) pode ajudar a explicar melhor os atores envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem. Este triângulo organiza-se em torno dos seguintes vértices: os professores, os alunos, o saber. A partir de uma relação privilegiada entre dois destes vértices, é possível imaginar, de forma necessariamente simplificada, que preconizam e acentuam três grandes modelos pedagógicos distintos e, ao mesmo tempo, complementares: se se realça a ligação entre

os professores e o saber, esta relação configura uma perspectiva que privilegia o ensino e a transmissão de conhecimentos sobre outras dimensões; se se privilegia a junção entre os professores e os alunos, então saem valorizados os processos relacionais e formativos; a articulação entre os alunos e o saber favorece largamente uma lógica de aprendizagem. Contudo, estas relações são triunívocas, ou seja, interpenetram-se e influenciam-se umas às outras. Não existe somente uma relação pura neste triângulo, mas dependendo das opções do professor, uma relação/dimensão sai mais reforçada sobre a outra e, por vezes, em detrimento das outras. Este pequeno resumo basta para entendermos a complexidade das relações existentes no interior do processo de ensino e de aprendizagem e são, por si, demonstrativas do impacto que podem ter as opções relacionais que os professores estabelecem com o aluno ou o saber.

Para evitar a balcanização da escola (Hargreaves, 1996), cada professor deverá sentir-se integrado num todo, dependente dos outros na parcela de atividade que exerce. Torna-se, por isso, necessária uma cultura de colaboração e de participação entre pares, destes com os outros atores escolares (alunos, encarregados de educação, órgãos de gestão) e com os outros agentes do meio (“stakeholders” diversos: forças políticas, sociais, culturais, organizações autárquicas instituídas, associações intermédias de diversa natureza, etc.).

Diariamente aumentam as exigências que a sociedade em geral e especificamente as organizações extraescola colocam aos estabelecimentos de ensino. Estes sentem-se compelidos a darem respostas pedagógicas e a satisfazerem exigências socioculturais diversas: desde a educação sexual, à educação para o consumo, passando pela educação ambiental ou educação para a saúde, etc., as expectativas de uma educação integral do aluno impregnam os discursos e as reivindicações de muitos atores sociais, a começar pelos encarregados de educação. Somam-se a estas mudanças aquelas provenientes do uso que as tecnologias digitais fizeram emergir como novo paradigma social, descrito por alguns autores como sociedade da informação ou sociedade em rede alicerçada no poder da informação (Castells, 2003), sociedade do conhecimento (Hargreaves, 2003) ou sociedade da aprendizagem (Pozo, 2004).

Neste contexto de exigências, joga um fator preponderante a formação dos profissionais. Qualquer enfoque da formação da classe docente que não estimule, nem ajude os professores a refletirem criticamente sobre as finalidades da sua missão

educativa, sobre os conceitos e a natureza da educação será intrinsecamente conservador e perigosamente doutrinário. Esta formação tem uma componente facilmente reconhecível pelos interessados, tal como o conteúdo disciplinar a transmitir aos alunos. Uma das componentes prioritárias, nesta matéria, prende-se com o domínio do saber especificamente pedagógico. Quando se quer realizar projetos educativos nos estabelecimentos de ensino, há que avaliar primeiro a dimensão adequada das equipas, a respetiva configuração racional, a sua estabilidade no tempo e os meios que viabilizem a execução do projeto. Para tal há que criar condições que facilitem essa aprendizagem partilhada pela instituição.

Como refere Palmer:

“...a reforma nunca será conseguida renovando simplesmente as contratações ou restringindo as escolas, reescrevendo os currículos ou revendo textos, se continuarmos a desvalorizar e a desmotivar os recursos humanos denominados professores, de quem tanto depende...se não conseguirmos valorizar – e desafiar – o coração humano, que é a fonte do bom ensino.” (Palmer, 1998, p.3, cit. in Day, 2004, p.35).

Do exposto e a fim de verificar com que grau de incidência e prevalência o desempenho docente pode ser afetado e condicionado por fatores motivacionais, sobretudo numa escola a quem é acometida uma função incontornável no cenário social e formativo de cada indivíduo, importa averiguar qual o impacto desses elementos motivacionais no modo como os docentes assumem a sua profissionalidade e a escola cumpre a sua função educativa.

1. Problema e pertinência do estudo

Numerosos estudos (cf. Marques, 2003, p.11) estabelecem uma relação causal entre o clima de escola, o empenhamento dos professores e os resultados da aprendizagem. Estamos em crer que a (des)motivação profissional dos docentes possa ter um impacto importante, sobretudo negativo, na qualidade da educação. A perceção que temos da desmotivação que os professores experimentam atualmente no exercício

profissional constitui uma problemática com efeitos no desempenho das suas funções, projetando consequências negativas sobre o processo de ensino e de aprendizagem, na relação com os alunos, assim como na relação com os colegas.

Dada a importância desta problemática para o quotidiano do sistema educativo, consideramos pertinente contribuir com este trabalho para um melhor conhecimento do impacto da desmotivação no desempenho da profissão docente, a partir de um conjunto de fatores interligados:

- a) A excessiva legislação existente e as constantes reformas preconizadas pela tutela: a assunção de funções alargadas do exercício profissional; a avaliação dos professores em curso e as suas contradições e ambiguidades; os efeitos diretos que essa avaliação de desempenho produz sobre o acesso e a progressão na carreira; a conversão da nomeação provisória em nomeação definitiva; a renovação de contrato e atribuição de um prémio de desempenho. Os resultados deste sistema de avaliação têm efeitos no cálculo das quotas de mérito, a aplicar na avaliação de desempenho do pessoal docente, traduzindo-se na redução em anos na subida para o escalão seguinte.
- b) O desempenho na lecionação depende, em larga medida, dos tempos disponíveis, das estratégias pedagógicas, da abordagem dos conteúdos curriculares e da formação continua na área específica da lecionação. A fim de estimular o empenhamento profissional de todos, importa que haja um sistema de recompensas para os professores mais dedicados e mais competentes e proporcionar aos professores que revelam dificuldades no seu desempenho, acesso à informação e ao conhecimento de novos métodos de ensino.
- c) Relativamente à dificuldade de fazer aprender os alunos, Marques (2003) refere que quando os professores se mostram desmotivados, pouco empenhados e revelam baixas expectativas face aos alunos, o moral destes junto dos alunos tende a diminuir. Será importante neste estudo compreender a forma como os diversos intervenientes no processo educativo (professores, coordenadores de departamento e coordenadores das unidades educativas), percecionam o fenómeno da (des)motivação e o impacto que este tem no desempenho da profissão docente. Identificamos e selecionamos quatro

elementos-chave da “desmotivação”: as exigências da carreira docente, a progressiva degradação da imagem social da profissão docente, o modelo predominante de escola democrática vigente nos agrupamentos e a crescente complexidade da relação pedagógica. O impacto dessa desmotivação tem, na nossa opinião, uma relação estreita com o desempenho do docente nas seguintes áreas: no processo de ensino-aprendizagem, na satisfação e no desenvolvimento profissional e no menor comprometimento institucional.

O problema de partida poderá ser traduzido na seguinte questão:

- ✓ Em que medida a desmotivação crescente que se faz sentir nos docentes tem impacto sobre o seu desempenho profissional?

2. Finalidades do estudo

A partir do parágrafo anterior, elaboramos os seguintes objetivos da investigação:

- ✓ Identificar os fatores-chave da desmotivação profissional percebida pelos docentes.
- ✓ Verificar se a imagem social tendencialmente negativa do professor constitui um desses fatores de desmotivação.
- ✓ Avaliar se a organização escolar afeta diretamente as relações dos docentes com os vários agentes escolares e o impacto que tem sobre o seu comprometimento institucional.
- ✓ Descobrir em que medida as exigências da relação pedagógica com os alunos afeta positiva ou negativamente a motivação dos professores, nomeadamente o sucesso ou insucesso destes mesmos alunos.
- ✓ Compreender o grau de satisfação profissional e o grau de motivação para o seu desenvolvimento.

3. Estruturação do trabalho

O presente trabalho divide-se em duas partes, constando da primeira o enquadramento teórico do problema de partida que motivou o nosso estudo e na segunda, o estudo empírico de algumas hipóteses explicativas para a relação entre desmotivação / desempenho profissional.

A primeira parte divide-se em três capítulos, correspondendo cada um deles aos diferentes âmbitos em que se entretece a profissão docente: fatores motivacionais do exercício profissional, áreas de impacto no desempenho docente e modelo subjacente à cultura de escola vigente.

Assim, e no primeiro capítulo, intentaremos recuperar e descrever os fatores de desmotivação que, na perspetiva da recente investigação, condicionam o exercício da profissão docente. No segundo capítulo, delimitaremos as áreas que detêm especial impacto do desempenho profissional dos docentes. Por último, enunciaremos algumas das características da Escola atual, conforme corporize um modelo burocrático ou democrático de gestão organizacional.

Do exposto, e a partir das questões suscitadas, introduziremos as questões que servirão de pretexto ao estudo empírico seguinte e que constituirão a segunda parte do trabalho, por seu turno, dividida em três capítulos. Discriminada a metodologia de estudo, designadamente os objetivos que legitimaram uma investigação desta natureza, passaremos a descrever as variáveis de estudo e as hipóteses que fomos formulando. Seguidamente, e tendo por base os instrumentos de recolha de dados que escolhemos – inquérito por questionário e por entrevista – bem como as especificidades da amostra que elegemos, procederemos à análise dos elementos auferidos e à respetiva discussão dos resultados, no sentido de ratificar as hipóteses de investigação inicialmente apresentadas, por referência aos resultados entretanto sistematizados.

Por último, face à interpretação dos resultados, deduziremos a sua consistência com a literatura correspondente, ao que sucederá uma série de considerações conclusivas e futuras.

PARTE I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo I: Desmotivação

Na aceção mais simples do termo, a palavra desmotivação significa ausência de motivo, de fundamentação ou ausência de motivação.

“Uma das questões que mais chama a atenção no sistema educativo, principalmente na rede pública, é a constatação de uma classe docente que não se sente realizada. As palavras desmotivação, desmoralização e desilusão surgem sempre que alguém conversa com um grupo de docentes” (Santomé, 2006, p.35).

As razões para o fenómeno da desmotivação que se sente no seio da profissão docente são variadíssimas. Santomé (2006), por exemplo, aponta algumas, nomeadamente, a incompreensão das finalidades do sistema educativo por parte dos professores que, não raras vezes, experimentam uma falta de clareza acerca das finalidades das etapas educativas nas quais trabalha; a rapidez das transformações e revoluções em todos os campos do conhecimento levam a que se sintam progressivamente desatualizados face às exigências científicas cada vez mais aprofundadas. Ser professor é uma das profissões que mais aumento de tarefas teve nos últimos tempos. Além de ensinar conteúdos da área para a qual foi preparado, o professor tem de lidar com outros (novos programas) para os quais não tem capacidade, deparando-se com uma realidade diferente daquilo para o qual foi formado. Por outro lado, a falta de formação ou a formação deficitária dos professores não lhe permite acompanhar todos os campos do conhecimento, daí que não tenha uma formação adequada, capaz de atender a todas as facetas que a profissão requer. A oferta de formação escasseia, dificultando a atualização dos professores, tão necessária face ao novo mundo do conhecimento e da informação. Outros fatores contribuem para agravar mais a situação profissional, tais como o isolamento, gerando angústias e dificuldades no dia a dia dos professores, a instabilidade, os horários, as condições de trabalho (recursos materiais e humanos), a remuneração, a falta de colocação para os professores mais novos, assim como a desvalorização e a falta de reconhecimento do trabalho do

professor pela sociedade em geral, existindo mesmo relatos de abandono da profissão. Existem outros fatores que estão na origem da desmotivação dos professores relacionados com o desinteresse e alheamento dos alunos, sendo necessário um esforço para os convencer da importância e da utilidade das aprendizagens que lhe são propostas, existindo a preocupação do cumprimento de um currículo obrigatório sobrecarregado de conteúdos, conduzindo a práticas mais rotineiras, centrando-se nas questões metodológicas, de avaliação e de vigilância disciplinar dos alunos, à medida que a indisciplina aumenta e ainda problemas de comunicação com os alunos. Persiste e aumenta uma administração burocratizante no sistema educativo, fazendo os professores preencherem mecanicamente papéis e mais papéis. Há falta de serviços de apoio educativo, pois cada vez há mais alunos com dificuldades de aprendizagem e não existem professores suficientes, limitando-se à existência dos professores do ensino especial para os alunos com NEE, mesmo estes, em número mais reduzido, principalmente após a introdução do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro. Este decreto parece excluir a maioria dos alunos com NEE permanentes (basta ler com atenção o artigo 4.º, pontos 1 a 4), deixando de fora mais de 90% desses alunos, todos eles com NEE permanentes¹. Com mais esta reforma do sistema educativo o professor titular de turma tem que se desdobrar para também poder apoiar esses alunos. A par dos problemas com os alunos, existem também dificuldades na relação com as famílias, sentindo-se cada vez mais uma desresponsabilização das mesmas pelos seus educandos, delegando nos professores a responsabilidade pela qualidade da educação.

O ambiente social de ceticismo e de banalização, a falta de incentivos aos professores mais inovadores, não lhes reconhecendo o trabalho e comprometimento com a vida quotidiana nas escolas, uma continua ampliação das funções encomendadas à educação e uma maior visibilidade dos efeitos do trabalho dos professores, são mais algumas das razões para que os professores se sintam desmotivados (Santomé, 2006). Lopes (2001) refere que a desmotivação está relacionada com as mudanças socioeducativas que incidem nas relações com a escola e o restante sistema sociocultural. Sobre o professor recai a responsabilidade de uma situação social global.

¹ ¹ In Educare.pt - Luis Miranda Correia, 2008-02-20 - Educação Especial: aspetos positivos e negativos do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro.

“Sem formação ou com uma formação inadequada, nele convergem simultaneamente críticas e exigências expressas em sucessivas reformas de sucessivos poderes políticos. Pais, inspetores, colegas e alunos desprezam-no se mantém os métodos tradicionais e olham-no com desconfiança ou como incompetente se utiliza novos métodos” (Fabre, 1972, cit. in Lopes 2001, p.41).

O professor, por força dos vários papéis que tem que desempenhar na profissão docente, sente-se pressionado a assumir uma multiplicação de funções: desde transmissor de conhecimentos a animador, de formador ou gestor a investigador. No exercício da profissão, por um lado, o professor exige o máximo de si, queimando sucessivamente todos os recursos pessoais de que dispõe, esgotando-se; por outro lado, o estatuto socioprofissional atual do professor está em franco declínio, recaindo sobre ele também a responsabilidade social do sucesso ou do fracasso escolar do aluno. Na relação com os alunos sente muitas vezes perder o controlo do comportamento da turma, trazendo esse facto implicações na disciplina dos alunos. Esta ausência de controlo constitui uma das principais fontes de tensão e de stress profissional dos professores, a par da necessidade de atingir os objetivos mínimos de aprendizagem dos alunos. Como sublinha Vila (1998a, cit. in Lopes, 2001, p.46), *“a relação com os alunos e a relação com os superiores hierárquicos são fonte de mal-estar para todos os professores.”*

Atualmente o comportamento dos alunos preocupa os professores na medida em que se apresenta como um obstáculo quer ao nível da relação professor-aluno quer ao desenvolvimento da própria aprendizagem do aluno. Os efeitos que a desconsideração e o desrespeito têm sobre o ânimo dos professores, porque mexe com a sua autoestima, conduzem muitas vezes a um sentimento de impotência perante as situações de indisciplina em sala de aula:

“a indisciplina dos alunos perturba os professores, afetando-os emocionalmente, mesmo mais do que os problemas de aprendizagem com que habitualmente têm que se confrontar...A indisciplina é uma situação em que frequentemente os professores se sentem desconsiderados, desprezados, questionados enquanto pessoas” (Fernandes et al.,1997, p.15).

Assim, um dos efeitos psicológicos mais devastadores sobre a desmotivação dos professores acontece por via da sua diminuição enquanto pessoas e profissionais: *“A desconsideração e o desprezo dos alunos interfere de modo determinante na autoimagem e na imagem social dos professores”* (Gosselin,1984; Breuse, 1984, cit. in Lopes, 2001, p.47).

Seco (2002) refere que o estatuto socioprofissional dos professores tem vindo a degradar-se, sobretudo em termos de reconhecimento público e do prestígio que é conferido à profissão. Salienta os diversos fatores que têm sido apontados para justificar a diminuição do prestígio da profissão docente e, como tal, do respetivo reconhecimento. Entre estes fatores contam-se a escolaridade obrigatória, a massificação do ensino, o impacto das novas tecnologias da informação na mudança dos processos de ensino, a desvalorização do “saber escolar”, as profundas alterações nos valores sociais, a deterioração do estatuto remuneratório, o rejuvenescimento do corpo docente e o elevado número de professores (Fontes: OCDE,1989; Teodor, 1990; Garcia, 1995b; Landsheere, 1996).

O baixo estatuto e o pouco prestígio atribuídos à profissão docente refletem-se em sentimentos de insatisfação profissional:

“No momento histórico em que vivemos, e no que está para vir, o papel dos professores é crucial. Ora, atualmente, estes encontram-se numa situação muito insatisfatória, quer no que se reporta ao seu recrutamento, quer no que diz respeito à sua remuneração, quer ainda quanto ao reconhecimento social que lhes é negado” (Landsheere,1996, cit. in Seco, 2002, p.63).

Afonso (1999) aponta alguns fatores da desmotivação relacionados com a exigências profissionais acometidas aos professores, tais como o número excessivo de alunos existentes nas salas, uma elevada carga política colocada sobre o trabalho dos professores, a atribuição de responsabilidades e funções que os docentes não tinham no passado (desenvolvimento pessoal e social dos alunos), bem como as condições de trabalho, principalmente ao nível dos equipamentos e materiais, não permitem, muitas vezes, dar uma resposta adequada às exigências colocadas. A imagem social negativa dos professores transmitida através dos media, o nível de incumprimento das regras da aula pelos alunos, a relação destes com os professores, pondo em causa a sua autoridade

pedagógica e a respeitabilidade que o docente merece, aliados à indisciplina dos alunos inviabilizam, em grande medida, a qualidade do processo de ensino e de aprendizagem. Se juntarmos a estes fatores ainda a sensação de instabilidade e precariedade profissional, onde estão cada vez mais ausentes as garantias de permanência no local de trabalho, teremos encontrado um conjunto de elementos perturbadores do desempenho profissional.

Conforme refere Esteve, *"A valoração negativa do professor como bode expiatório responsável universal de todos os males do sistema é uma das marcas do nosso tempo"* (1991, in Nóvoa, 1999, p.104).

Esta situação deve-se fundamentalmente a uma desresponsabilização da família pela educação e a "massificação do ensino", trazendo responsabilidades acrescidas aos professores que antes estavam atribuídas aos pais, tornando-se difícil para o professor perceber o seu "raio de ação" porque não está preparado para tais responsabilidades.

Na perspetiva de muitos autores, a imagem social da profissão docente e da educação escolar é a pior de sempre (Esteve, 1995), sendo sobrevalorizado aquilo que falta alcançar e pouco reconhecido aquilo que é alcançado, o que também contribui para a falta de motivação da classe docente (Afonso,1999).

Guerra (2000) questiona se os professores atualmente estão mais desmotivados do que no passado. Se a classe docente está desmotivada dificilmente ultrapassa o cumprimento das suas obrigações administrativas, como o cumprir horários, assistir a reuniões, dar aulas, partilhar a docência, dar notas e a realização de diversas tarefas burocráticas. No sentido dos professores ultrapassarem esta desmotivação aponta algumas sugestões para que os professores se sintam mais motivados, como atuarem em equipa, dialogarem, projetarem e trabalharem como uma comunidade, estarem abertos à aprendizagem. Se atuarem deste modo, com certeza desfrutarão da sua profissão e sentir-se-ão mais motivados. Refere ainda que:

"o problema da motivação dos professores é complexo porque conduz a um ciclo vicioso: se não estão motivados, não se entregarão de corpo e alma à sua profissão, nem desfrutarão das suas dimensões mais reconfortantes. Por seu

turno, se o exercício da profissão não lhes traz recompensas não se sentirão motivados. “ (Guerra, 2000, p. 71).

Nóvoa (1995) refere que os professores estão sujeitos, desde o final dos anos oitenta, a pressões quotidianas de grande dimensão. Para além daquelas que estão inscritas na própria matriz da profissão, e que relevam fundamentalmente dos aspetos relacionais, os professores têm visto crescer à sua volta uma série de outras pressões que introduzem elementos de grande tensão à vida de cada um. Aponta algumas das alterações recentes que têm contribuído para aumentar as fontes de tensão na vida dos professores, tais como a intensificação do trabalho quotidiano nas escolas, com os professores a serem chamados ao desempenho de um conjunto cada vez mais alargado de funções e de missões, que lhes retiram a calma e o tempo necessários a um exercício refletido da profissão, a avaliação dos professores, um processo burocrático e doloroso, trazendo consequências na evolução da carreira do professor.

O lançamento de novos programas e currículos, de novas modalidades de avaliação dos alunos, ou de novas formas de gestão. A mudança no modo de relacionamento com os pais e as comunidades, os conflitos que se geram, sendo que os professores são sistematicamente responsabilizados pelos fracassos do sistema educativo e têm necessidade de prestar contas públicas do seu trabalho. Outros fatores se acrescentam aos anteriores: as condições de trabalho, porque ainda existem muitos locais de trabalho degradados e com falta de equipamentos e materiais indispensáveis ao desenvolvimento da profissão, o nível baixo da remunerações e ainda a desvalorização da profissão docente, sendo o professor o alvo de críticas constantes, culpabilizado muitas vezes pela indisciplina e o insucesso dos alunos. Todos estes fatores contribuem para aumentar a tensão dos professores, provocando cansaço, saturação e impaciência.

Ouve-se e sente-se na opinião pública que:

“a “crise alastra, o “mal-estar” dos professores aumenta e “toda a gente” fala da escola e deplora a situação dos alunos que ou “não sabem nada” ou têm a “cabeça cheia de coisas inúteis” por incompetência ou inoperância dos professores (Nóvoa, 1995, p.175)

As condições culturais e socioeconómicas dos alunos e as condições de aprendizagem dos mesmos, com incidência na sua *“falta de interesse”* e/ou de *“concentração”* constituem as fontes de problemas. Surge-nos a organização do ensino, nela se enquadrando situações diversificadas, como *“dificuldades em organizar o processo ensino aprendizagem”* para um *“excessivo de alunos”*, o *“desajustamento dos programas”*, e a *“atitude de passividade”* e/ou *“não colaboração”* dos colegas e ainda a *“não adaptação da escola aos tempos atuais”* e a *“inexistência de medidas adequadas ao combate do insucesso escolar”* (Novoa, 1995, p.157).

1. Os fatores de desmotivação do exercício profissional docente

1.1. Exigências feitas ao professor

Todos os autores são unânimes em afirmar que os professores não têm apenas a função de ensinar, é-lhes exigido um conjunto cada vez mais alargado de funções e de missões para as quais não foram devidamente formados e são-lhe confiadas tarefas altamente especializadas que requerem um desempenho extraordinário em contextos cada vez mais complexos. Tal como alguns autores sublinham, a panóplia de solicitações decorrentes da reforma do sistema educativo (Nóvoa, 1995) a contínua ampliação, o leque de funções encomendadas à educação (Santomé, 2006) e às quais deve corresponder (Lopes, 2001). O professor constitui a trave-mestra de uma arquitetura educacional que envolve múltiplos agentes, acumulando responsabilidades e funções que não tinham no passado (Afonso, 1999). Na organização do ensino o professor debate-se com *“dificuldades em organizar o processo ensino aprendizagem”* para um *“excessivo de alunos”* e o *“desajustamento dos programas”* (Nóvoa, 1995).

É necessário dar aos professores condições de trabalho que possam permitir concretizar a sua competência profissional e realizar um trabalho de qualidade. Neste sentido, é prioritária a diminuição do número de alunos que possa permitir a empatia necessária para a confiança colocada sobre o professor (Afonso, 1999), no sentido de uma relação mais personalizada com os alunos e para a realização de um trabalho de qualidade. É importante que os professores encontrem um equilíbrio entre o empenhamento e os resultados que percebem obter.

Ao analisarmos, de seguida, o relacionamento interpessoal em situação de trabalho, referimo-nos às relações formais e informais que acontecem entre pares, colegas e chefias, possibilitadoras da construção de uma auto e heteroidentidade, de relações de cooperação, ajuda, apoio e de amizade – fatores que poderão contribuir para a satisfação profissional.

1.2. Relação professor aluno

Nas últimas décadas, assistiu-se a mudanças profundas nas relações entre os professores e os alunos, na medida em que cada vez mais a indisciplina e a violência aumenta nas escolas e o professor fica impotente perante esta problemática, afetando assim, a relação entre professor e aluno.

Do ponto de vista psicológico, o problema da violência nas escolas assume grandes proporções, provocando um sentimento de insegurança e mal-estar entre os professores e muitos deles fazem mal o seu trabalho, por vezes menos por incompetência e mais por incapacidade de cumprirem, simultaneamente, um enorme leque de funções (Nóvoa, 1999).

“Presentemente observamos que o aluno pode permitir-se, com bastante impunidade, diversas agressões verbais, físicas e psicológicas aos professores ou aos colegas, sem que na prática funcionem os mecanismos de arbitragem teoricamente existentes” (Nóvoa, 1999, p.107)

Outros autores referem que há cada vez mais dificuldade no relacionamento interpessoal com os alunos, numa ótica de autoridade pedagógica, existindo uma perda de controlo disciplinar da turma e as implicações dessa perda nos comportamentos e atitudes, interferindo negativamente na motivação do professor (Lopes, 2001); a estes aliam-se outros fatores relacionais, nomeadamente aqueles ligados aos problemas de comunicação com os alunos (Santomé, 2006) e ambos podem inviabilizar a qualidade do processo de ensino e de aprendizagem (Afonso, 1999).

As razões que se constituem como origem da ocorrência dos piores anos são o cansaço, o sentimento de rotina, os alunos indiferentes e mal comportados, com “falta de interesse” e/ou de “concentração” serão fontes de problemas (Nóvoa, 1995).

1.3. Relação com os colegas

Há uma relação circular plausível entre o comportamento do professor no trabalho e os processos de construção da sua própria realidade profissional, elaborados num contexto de interação social, de onde ele retira os elementos pertinentes que interioriza e que o estrutura e com os quais atribui um sentido à sua experiência de vida e à sua realização enquanto docente. As relações com os outros elementos do grupo permitem a partilha de atitudes e valores semelhantes, facilitando uma maior rapidez e eficácia na concretização dos objetivos, as tomadas de decisão de maior risco e o seu enriquecimento pessoal e profissional, viabilizando o progresso de todos em relação aos objetivos pessoais perseguidos por cada um.

Para os professores parece ser importante experienciar uma relação de apoio, por parte dos colegas, não só pelo poder motivacional para enfrentar a função docente, mas ajudando sobretudo a consolidar valores como a coesão, a participação, a colaboração, para além do espírito de equipa que gera em ordem à concretização das tarefas pedagógicas. A este propósito, Carvalho (1991) afirma: *”as relações entre colegas podem funcionar como um outro fator de recompensa e satisfação ou como um modo de sobrevivência dos professores que se sentem isolados no estabelecimento”*. (cit. in Seco, 2002, p.67).

Os professores podem aprender muito com a experiência pessoal mas também podem aprender com o conhecimento da experiência de colegas de trabalho. Pode ser uma das principais vias para prevenção e resolução da indisciplina dos alunos, bem como o mal-estar docente (Afonso,1999). Se os professores atuarem em equipa, se dialogarem, projetarem e trabalharem como uma comunidade, se estiverem abertos à aprendizagem, desfrutarão da sua profissão e sentir-se-ão mais motivados para a aperfeiçoar (Guerra, 2000).

“Os professores são um corpo profissional de elevada coesão interna. Para isso contribui o recíproco relacionamento entre colegas...” (Cruz et al.,1998, p.1235, cit. in Seco, 2002, p.66)

Razões institucionais, que vão desde as condições de trabalho a conflito com os colegas, “atitude de passividade “e/ou “não colaboração” dos colegas (Nóvoa,1995) podem despoletar processos de desinvestimento profissional. A estes fatores somam-se

outros de índole pedagógica na medida em que existe sempre uma grande margem de ambiguidade na leitura daquilo que o professor inova. Se, por um lado, esta inovação pode ser sinónimo de incompetência, despertando sentimentos de desconfiança nas capacidades dos professores, por outro lado, a assunção dos métodos tradicionais é vista como estagnação pedagógica por parte de pais, inspetores, colegas e alunos, suscitando desprezo e exclusão (Lopes, 2001).

1.4. Relação com os órgãos de gestão

Das investigações realizadas sobre a importância que as chefias têm no desempenho e satisfação docente, tem-se vindo a verificar que a satisfação retirada pelo grupo de profissionais depende, em larga medida, dos atributos pessoais do líder. Estudos mostram que a satisfação dos indivíduos em diferentes ocupações aumenta quando os quadros de chefia estabelecem uma relação amistosa e compreensiva, elogiando os bons desempenhos, ouvindo e respeitando as opiniões dos colaboradores e mostrando interesse pessoal por eles, facilitando, desta forma, a consecução dos objetivos profissionais que o individuo valoriza. Cada vez mais as condutas de liderança são baseadas em decisões e responsabilidades compartilhadas, e não tanto em ordens verticais vindas de níveis superiores. Atualmente, um bom líder, deverá ser, acima de tudo, um excelente condutor de pessoas e de equipas de trabalho. Terá de ser o principal impulsionador da mudança, apostando, fortemente, na promoção da formação continua e aprendizagem dos membros da sua organização.

“As capacidades de liderança exigidas, têm mais a ver com características de personalidade do que propriamente com competências técnicas... Facilitando a identificação com os objetivos da organização e potenciando uma maior implicação, a participação na tomada de decisões pode representar, ainda, um fator determinante da satisfação no trabalho e do desenvolvimento pessoal” (Seco, 2000, p.69).

As relações com as chefias são vivenciadas com base na importância que os colegas dos órgãos de gestão podem ter na disponibilidade para ajudar a resolver problemas dentro e fora da sala de aula, para concretizar projetos que visem o bem-estar e o sucesso dos alunos, professores e funcionários, para realizar atividades tendo em vista um maior conhecimento da realidade educativa e uma maior abertura à

comunidade, em suma, para se relacionarem, em parceria com os outros professores da escola, facilitando (ou não) as suas interações e a implementação do projeto educativo da escola (Seco, 2002).

Convém referir que “*os professores que apresentam altos níveis de satisfação, realçam a importância da qualidade profissional da liderança*” (Watson *et al.*, 1991, p.70, cit. in Seco, 2002, p.68).

1.5. Mudança na sociedade

São por demais conhecidas as mudanças vertiginosas ocorridas em todos os campos do conhecimento na nossa sociedade, (Santomé, 2006) com especial preponderância para as mudanças socioeducativas que incidem sobre as relações com a escola (Lopes, 2001). Esta vertigem gerou nos professores um sentimento de desajustamento face às novas exigências sociais e profissionais com que são confrontados (Afonso *et al.*, 1999). O ritmo acelerado de transformações da sociedade traduz-se num quadro escolar cada vez mais complexo que requer novas competências para o desempenho das funções atribuídas ao professor, exigência cada vez mais sentida como resultado da abertura da escola ao mundo e à modernidade (Nóvoa *et al.*, 1995). A desresponsabilização da família pela educação e a “massificação do ensino” trazem responsabilidades acrescidas aos professores que antes estavam atribuídas aos pais (Afonso *et al.*, 1999), nomeadamente aquelas que advêm das dificuldades na relação com as famílias, principalmente com a diversidade cultural que caracteriza tais famílias (Santomé, 2006). A mudança no modo de relacionamento com os pais e as comunidades, os conflitos com os pais ou com as comunidades locais são um fator suplementar de críspação dos professores que desgasta e gera cansaço psicológico, se não mesmo físico (Nóvoa *et al.*, 1995).

As mudanças socioculturais são trepidantes, vertiginosas e, em certos casos, imprevisíveis. Alguns professores acabam por ver-se completamente ultrapassados face a essas mudanças que não controlam. Esse desajuste pode gerar sentimentos que vão desde o medo, à raiva e até à dor.

Diariamente aumentam as exigências que a sociedade coloca às escolas. Estas têm que dar resposta à educação sexual, educação para o consumo, educação ambiental, educação para a saúde, etc., embora a formação dos profissionais que devem selecionar

estas matérias continue circunscrita aos mesmos conteúdos, aos mesmos horários, às mesmas técnicas (Guerra, 2000).

1.6. A imagem do professor

Os autores referem que os professores são responsabilizados por tudo o que acontece e pelo que não acontece no espaço escolar, são responsabilizados pela qualidade da educação e seus métodos de ensino (Santomé, 2006; Lopes, 2001) e até pela imagem social que é transmitida da sua profissão através dos media (Afonso *et al.*, 1999). Dos diversos fatores que têm sido apontados para justificar a diminuição do prestígio da profissão docente e, como tal, do respetivo reconhecimento profissional e ausência de estima social vigente, encontramos as duas razões preferenciais: a introdução do ensino obrigatório e a massificação do ensino (Seco, 2002).

1.7. Sistema burocrático

Um dos fatores-chave que contemporaneamente contribui para a desmotivação docente é a administração burocratizante que caracteriza o sistema educativo, fazendo os professores mecanicamente preencherem papéis e mais papéis (Santomé, 2006). As exigências expressas nas sucessivas reformas de poderes políticos consecutivos (Lopes, 2001), assim como a excessiva exigência política colocada sobre os resultados do trabalho dos professores (Afonso *et al.*, 1999) levou a uma intensificação tal do trabalho quotidiano nas escolas, que os professores já não conseguem fazer face às múltiplas funções e missões que lhes estão confiadas (Nóvoa *et al.*, 1995). Acresce a esta expectativa e exigências o lançamento de novos programas e currículos, de novas modalidades de avaliação dos alunos, ou de novas formas de gestão das escolas e assistimos a momentos de tensão e de esforço sobre-humano de adaptação (Nóvoa *et al.*, 1995). À medida que as tarefas burocráticas associadas à prestação de contas aumentam, diminui o tempo para cuidar de cada aluno de uma forma integral e mais completa dentro e fora da sala de aula (Day, 2004). O contexto organizativo faz com que os professores trabalhem alheados uns dos outros e não favorece a partilha do conhecimento, incentivando, sobretudo, à manutenção da ordem e da disciplina e à adesão a diretrizes burocráticas (Nóvoa *et al.*, 1995).

1.8. Formação continua e desenvolvimento profissional

A falta de atualização de formação dos professores face a todo um novo mundo do conhecimento e da informação, bem como das novas tecnologias, (Santomé, 2006) intimida e despoleta receios de inadaptação às exigências da carreira docente (Afonso, *et al.*, 1999). Sem formação ou com uma formação inadequada, para o professor convergem simultaneamente críticas e exigências expressas nos sucessivos normativos legais que plasman as reformas dos poderes políticos (Lopes, 2001). Por fim, a correria constante entre a casa, a escola e o centro de formação a que estão sujeitos elimina, muitas vezes, a possibilidade de frequentar autênticos percursos de formação pautados por ritmos e tempos próprios. (Nóvoa *et al.*, 1995). As exigências do exercício profissional docente são incontáveis e de longo alcance, como refere Sykes:

“Para levar a cabo uma atividade docente, de forma efetiva, o prático deve desenvolver não só a capacidade de atuar - o emprego de aptidões técnicas no seu desempenho – mas deve também avaliar as consequências das suas ações, considerar desenvolvimentos alternativos da ação, colocar e resolver problemas idiossincráticos e recorrentes, e utilizar uma série de marcos conceptuais neste processo cognitivo e interativo” (1986, p.230, cit. in Nóvoa *et al.*, 1999, p.83).

Acreditamos que a educação é uma das atividades mais nobres e que há uma relação grande entre os níveis educacionais de um povo e o bem-estar social. Sem educação de qualidade não há desenvolvimento sustentado nem democracia. É por isso que a qualidade da educação é uma questão crucial nas sociedades contemporâneas. Num mundo globalizado, marcado pela inovação tecnológica permanente e rápida, não pode haver lugar para escolas ineficientes e professores mal preparados e desmotivados. A escola é o local por excelência da produção e da difusão do conhecimento e os professores são a chave para a qualidade do conhecimento.

Não há desenvolvimento profissional sem reflexão e sem formação e existe uma relação estreita entre oportunidades de formação, motivação profissional e desenvolvimento profissional. Uma escola onde os professores têm oportunidades de formação tende a ser um local que promove o empenhamento e o entusiasmo pelo ensino e pela aprendizagem. Dai a importância que os líderes educativos devem dedicar

ao clima de escola, ao moral dos professores, à formação contínua e ao desenvolvimento profissional (Marques, 2003).

O sentido do desenvolvimento dos professores depende das suas vidas pessoais e profissionais e das políticas e contexto escolares nos quais realizam a sua atividade docente.

A natureza do ensino exige que os professores se empenhem num processo de desenvolvimento profissional contínuo, ao longo de toda a carreira. No decurso da mesma devem ter oportunidade para participar numa variedade de atividades formais e informais indutoras de processos de revisão, renovação e aperfeiçoamento do seu pensamento e da sua ação e, sobretudo, do seu compromisso profissional. Um ensino eficaz exige sempre destrezas, quer *intrapessoais*, quer *interpessoais* e um empenhamento profissional.

Christopher Day define desenvolvimento profissional do seguinte modo:

“O desenvolvimento profissional envolve todas as experiências espontâneas de aprendizagem e as atividades conscientemente planificadas, realizadas para o benefício, direto ou indireto, do indivíduo, do grupo ou da escola e que contribuem, através destes, para a qualidade da educação na sala de aula. É um processo através do qual os professores, enquanto agentes de mudança, revêm, renovam, ampliam, individual ou coletivamente, o seu compromisso com os propósitos morais de ensino, adquirem e desenvolvem, de forma crítica, juntamente com as crianças, jovens e colegas, o conhecimento, as destrezas e a inteligência emocional, essenciais para uma reflexão, planificação e práticas profissionais eficazes, em cada uma das fases das suas vidas profissionais” (2001, p.20).

Ter capacidade para ensinar os conteúdos programáticos; utilizar métodos/estratégias para melhor transmitir os seus conhecimentos; conhecer cada aluno e suas características, dificuldades, apetências, necessidades, para melhor exercer as suas práticas pedagógicas; conhecer o ambiente familiar; os seus problemas comportamentais (violência, indisciplina); estar atento aos insucessos, acompanhar aos alunos na realização de festas/eventos; “confessor” dos corredores e átrios quando os

alunos os abordam com solicitações ou pedidos de ajuda; reunir com os encarregados de educação; trocar sugestões entre colegas; realizar toda a parte burocrática de escrita; reuniões e mais reuniões, planificação, avaliação, formação, investigação; ter uma capacidade infindável de fazer-acontecer... este constitui o grande desafio dos professores.

Os professores eficientes empregam estratégias educativas, técnicas de gestão da sala de aula e o plano curricular concretizado em sala de aula, de uma forma espontânea e contínua.

Os professores devem analisar e rever regularmente a forma como aplicam princípios de diferenciação, coerência, progressão, continuidade e equilíbrio, não só no “que” e no “como” ensinar, mas também no “porquê”, ao nível dos seus propósitos “morais” básicos. O professor deve preocupar-se em inserir o seu ensino na sala de aula num contexto educacional mais alargado, comparando o seu trabalho com o de outros, avaliando, de forma sistemática, o seu próprio trabalho e colaborando com outros professores e ainda trabalhar com os pais, enquanto educadores complementares.

No trabalho do professor além de ser importante reconhecer que as ideias e as práticas devem continuar a ser revistas, aperfeiçoadas e renovadas para melhorar os conhecimentos, destrezas e capacidades de aprendizagem dos alunos, é importante manter e desenvolver a preocupação, a atenção e o empenho, o entusiasmo e a autonomia, assim como a necessidade de melhorar as capacidades profissionais dos professores enquanto “agentes” de aprendizagem e mudança. Como refere Day (2004), o desafio para os professores e para os seus líderes é manter a paixão à medida que as necessidades dos alunos e da sociedade vão mudando.

“Não haverá provavelmente nada dentro de uma escola que tenha mais impacto nos alunos em termos de desenvolvimento de destrezas, da autoconfiança ou do comportamento da sala de aula do que o crescimento pessoal e profissional dos seus professores...” (Barth, 1996, p. 49 cit. in Day, 2004, p. 186)

Capítulo II: O Desempenho

Como foi referido anteriormente, são vários os fatores que podem estar na origem da desmotivação dos professores, salientando-se a intensificação do trabalho, a indisciplina dos alunos, o pouco reconhecimento pela profissão, associada à imagem negativa do “ser professor” e ainda as exigências dos pais perante a escola e os professores, descartando-se das suas responsabilidades como educadores. Perante este quadro, os professores desempenham as suas funções com todas estas limitações, com algum desânimo e mal-estar. Apesar disso, continuam a cumprir o seu papel de profissionais exemplares enfrentando todos os desafios, lutando pelo bem estar e pelo sucesso dos seus alunos.

“Estamos perante a constatação da complexidade que caracteriza o ofício de ser professor e em relação à qual só podemos responder com uma atitude positiva, feita de esperança e de procura perseverante...ser professor significa assumir a plenitude do compromisso com essa exigência do tempo a que chamamos futuro”
(Batista, 2005, p.80).

Assumindo a etimologia do termo, poder-se-á definir o desempenho como um conjunto de características, capacidades ou rendimento de um indivíduo, de uma organização ou de um grupo, de dispositivos ou de sistemas, de cuja comparação podem ser inferidas ou definidas determinadas metas, requisitos ou expectativas. Na aceção mais simples do termo, desempenho significa a ação ou efeito de desempenhar, o cumprimento de obrigação ou promessa, resgate, libertação, interpretação, representação².

Stewart (1997) refere que a riqueza das organizações é o seu capital intelectual, ou seja, a capacidade dos profissionais agirem e interagirem de forma inteligente e colegial. O talento dos professores, o seu compromisso intelectual e moral com a ação, as relações interpessoais enriquecedoras, constituem o “ouro oculto” da organização (in Guerra, 2000).

² In *Lexicoteca - Moderno Dicionário da Língua Portuguesa*: Tomo I, edição nº 1110, 1985. Círculo de Leitores

2.1. Desempenho do professor

Para além das componentes científica e pedagógica, pede-se ao professor que seja facilitador da aprendizagem, quer do ponto de vista das estratégias e das metodologias que implementa em sala de aula, quer ainda como organizador do trabalho de grupos, para além de cuidar do equilíbrio emocional e psicológico dos alunos, da integração social, etc. Se a prática profissional depende em larga medida de decisões individuais nos âmbitos supra considerados, rege-se ainda por normas coletivas adotadas por outros professores e por regulações organizacionais (Nóvoa *et al.*, 1999). Ensinar representa um investimento pessoal e social altíssimo e constitui uma atividade complexa sobretudo a nível pessoal, porque hoje em dia, muitos jovens alunos enfrentam problemas, dificuldades e desafios que põem à prova as capacidades de resiliência dos docentes (Day, 2004). Também é sabido que o comprometimento dos professores está intimamente relacionado com a realização profissional, com o seu moral, com a motivação que empresta ao seu trabalho e com a identidade pessoal e social veiculada. Alguns dos indicadores de eficácia do seu desempenho no trabalho são constituídos pelo absentismo, pelas baixas médicas de foro psicológico (esgotamentos ou depressões), até pelo abandono do exercício da profissão, repercutindo-se tais situações no aproveitamento escolar dos alunos e nas atitudes destes em relação à escola (Day, 2004).

Neste contexto, torna-se necessária uma cultura de colaboração e de participação. Que importa se um ou vários docentes analisam a prática como profissionais reflexivos, quando os restantes permanecem alheios ao seu discurso e entregues a uma prática rotineira?

Na perspetiva de Guerra (2000)

”é necessário construir na escola uma comunidade de aprendentes, se queremos ter uma comunidade de teóricos que desenvolvam normas e práticas curriculares dentro dessa mesma escola; ou seja, educadores que analisem coletivamente o seu progresso e as suas normas, e teorizem sobre elas de forma a estabelecer um fundamento sólido para o desenvolvimento curricular e escolar no seu contexto (Simons, 1995, p.222, cit. in Guerra, 2000, p.78).

Pode-se aprender a ser melhor profissional através de uma reflexão rigorosa, partilhada e permanente sobre a prática profissional docente

Outro obstáculo concreto ao desenvolvimento profissional e eficácia docente prende-se com a massificação dos alunos em sala de aula que dificulta a atenção à diversidade. Não é possível conhecer bem todos os alunos, adaptar-se às suas especificidades, aprofundar a análise qualitativa das suas práticas. A massificação face à dimensão da escola torna ainda mais difíceis as relações interpessoais (Guerra, 2000). A profissionalidade manifesta-se através de uma grande diversidade de funções (ensinar, orientar o estudo, ajudar individualmente os alunos, regular as relações, preparar materiais, saber avaliar, organizar espaços e atividades, etc.) que exige profissionais multifunções e polivalentes (Nóvoa *et al.*, 1999, p.77)

2.2. Áreas de impacto no desempenho

“Os professores são um corpo profissional de elevada coesão interna. Para isso contribui o recíproco relacionamento entre colegas...” (Cruz *et al.*, 1998, in Seco, 2002, p. 66). As relações com os outros elementos do grupo permitem a partilha de atitudes e valores semelhantes, facilitando uma maior rapidez e eficácia na concretização dos objetivos. Para os professores parece ser importante uma relação de apoio, por parte dos colegas, não só pelo poder motivacional que determina para enfrentar a função docente, ajudando a consolidar valores como a coesão, participação, colaboração mas também pelo espírito de equipa que gera, em ordem à concretização das tarefas pedagógicas. Seco (2002) refere que as relações entre colegas podem funcionar como um outro fator de recompensa e satisfação ou como um modo de sobrevivência dos professores que se sentem isolados no estabelecimento. A dependência dos profissionais relativamente ao meio socialmente organizado que desenvolvem o seu trabalho apresenta conflitos manifestos e latentes nos professores porque nem sempre as exigências coincidem com as interpretações pessoais. E é neste terreno que se deteta o vazio mais preocupante para o desenvolvimento profissional dos docentes, quando se esquece a necessidade de transformar as situações de trabalho como condição para mudar a prática de ensino (Nóvoa, 1999).

Os professores que apresentam altos níveis de satisfação, realçam a importância da qualidade profissional da liderança, a satisfação retirada pelo grupo de profissionais depende, em larga medida, dos atributos pessoais do líder.

Os estudos mostram que a satisfação dos indivíduos em diferentes ocupações aumenta quando os quadros de chefia estabelecem uma relação amistosa e compreensiva, elogiando os bons desempenhos, ouvindo e respeitando as opiniões dos colaboradores e mostrando interesse pessoal por eles, facilitando, desta forma, a consecução dos objetivos profissionais que o indivíduo valoriza (Seco, 2002). As relações com as chefias são vivenciadas com base na importância que os colegas dos órgãos de gestão podem ter na disponibilidade para ajudar a resolver problemas dentro e fora da sala de aula.

Não são unicamente as condições externas que afetam a realização profissional. A liderança, a gestão e os relacionamentos com os colegas também fazem a diferença. A realização profissional será totalmente alcançada apenas quando as relações entre estes elementos forem positivas (Day, 2004). A organização está diretamente ligada à direção das escolas, aos mecanismos de participação, ao nível de autonomia, à generosidade e à adequação dos meios e à racionalidade dos espaços. Não basta ter bons profissionais, mas antes dispor de boas organizações onde estes possam trabalhar de forma correta e adequada (Guerra, 2000). Cada vez mais as condutas de liderança são baseadas em decisões e responsabilidades compartilhadas, e não tanto em ordens verticais vindas de níveis superiores (Seco 2000). *“Os professores não são profissionais somente da instrução nem da educação, mas “do direito à educação e da comunicação pedagógica”* (Monteiro, 2000, p.17, cit. in Maia, 2008, p.25)

Graça Seco (2002) afirma que:

“as tendências mais consistentes parecem apontar para o envolvimento de fatores que, em interação com as expectativas, valores e características pessoais e com as diversidades e especificidades organizacionais, podem gerar discrepâncias interindividuais relativamente à importância conferida a tais dimensões, na construção de uma atitude de satisfação em situação de trabalho ou, até, simplesmente, na definição do que é um bom trabalho (2002, p.78 cit. in Maia, 2008, p.29).

Sendo amplamente reconhecido o papel das condições de trabalho em incentivar ou constranger os processos de desenvolvimento profissional, a literatura sugere que há dois fatores a ter em conta, por um lado, as culturas de escola e, por outro, a liderança. O próprio comportamento do grupo de docência e do Departamento a que o professor pertence poderá também exercer influência na sua postura, normalmente balcanizada, por exemplo, como diz Hargreaves, estruturada na base da luta pelo poder da sua disciplina, na base dos anos de permanência na escola, etc., opondo-se a um trabalho de cariz mais colaborativo.

Hargreaves (1992) identifica quatro formas alargadas de cultura docente, o individualismo, a balcanização, a colaboração e a colegialidade forçada. Duas das quatro formas definidas por Hargreaves, nas quais se pressupõe um passo no sentido da comunhão, a cultura que assenta na colaboração, ou colaborativa, parte do pressuposto de que a partilha de sentimentos, problemas, ideias e planos onde estão implícitas tomadas de decisão comuns, é mobilizadora de atuações coletivas, onde o conflito poderá e deverá estar presente. Mas *“os grupos de professores que têm de intervir em decisões curriculares têm de trabalhar colaborativamente, o que supõe um esforço para alcançar consensos com base na interdependência positiva, com partilha de responsabilidades e de liderança”* (Freitas, 1995, p.113, cit. in Maia, 2008). Uma segunda forma de cultura será a colegialidade forçada, recomendada, e muitas vezes imposta, pelos ministérios, na base na crescente valorização do trabalho colaborativo a nível individual, a qual não é com frequência percebida e interiorizada verdadeiramente como necessária por muitos professores.

Cada professor terá de percorrer um caminho em direção à partilha, tendo para isso, que começar a desconstruir as suas próprias teorias-práticas sobre si, a maneira de se relacionar com os outros, no sentido de contribuir, em última instância para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, ou seja, para o aumento da qualidade do ensino e, em simultâneo, das aprendizagens.

Assim, *“a dinâmica relacional entre os professores será viável através da assunção de três competências: saber cooperar eficazmente: saber distinguir os problemas que exigem cooperação dos que não exigem; saber perceber, analisar e combater as resistências, obstáculos e paradoxos”* (Pacheco, 2000, p.32 cit. in Maia, 2008, pp. 42-43).

Nas palavras de Campos, *“o que está em causa na profissionalidade dos professores e das escolas é justamente a competência para produzir, em cada contexto específico, o desempenho conducente ao sucesso da aprendizagem dos alunos”* (2002, p. 60, cit in Maia, 2008, p.56).

2.2.1. Compromisso pessoal e realização profissional

Day (2004) refere que o comprometimento dos professores está intimamente relacionado com a realização profissional. O facto de as culturas colaborativas melhorarem a participação dos professores já é uma “ideia geralmente aceite” e isso poderá originar e ajudar a manter a comprometimento dos professores. O comprometimento emocional e intelectual necessário para trabalhar intimamente com os outros poderá ser enfraquecido se não for devidamente reconhecido. *“Estamos perante uma perda contínua dos professores capazes e experientes que não conseguem resistir ao cansaço”*, opinam Troman e Woods (2001, cit. in Day, 2004, p. 115). Não são unicamente as condições externas que afetam a realização profissional. A liderança, a gestão e os relacionamentos com os colegas também fazem a diferença. Outros referem que a realização profissional só será totalmente alcançada quando as relações entre estes elementos forem positivas. Por causa de “constante atividade” em que os professores trabalham e das crescentes exigências em relação à prestação de contas, há pouco tempo para que estes possam ser verdadeiramente colaborativos:

“à medida que as tarefas burocráticas associadas à prestação de contas aumentam, diminui o tempo para cuidar de cada aluno de uma forma completa dentro e fora da sala de aula” (Day, 2004, p. 232).

2.2.2. Massificação dos alunos

A massificação do ensino trouxe um conjunto de problemáticas associadas à gestão da diversidade para dentro da sala de aula. Conforme refere o Conselho Nacional de Educação no seu último relatório (Estado da Educação 2011-A Qualificação dos Portugueses), “a taxa real de escolarização é a relação percentual entre o número de alunos matriculados num determinado ciclo de estudos, em idade normal de frequência desse ciclo, e a população residente dos mesmos níveis etários. Tendo isto em consideração, verifica-se que o primeiro ciclo atingiu os 100% de escolarização em 1980/81 e assim se tem mantido desde então. Nos 2º e 3º ciclos da educação básica e no

ensino secundário ainda não atingimos este patamar, mas houve uma evolução favorável das taxas de escolarização na última década, com uma variação positiva de 5,6% no 3º ciclo, 6,4% no 2º e 12,6% no ensino secundário. Há, no entanto, que notar que este crescimento se deve sobretudo à evolução registada na segunda metade da década, porquanto na primeira se observa uma quebra persistente que o 3º ciclo e o ensino secundário iniciaram em 2000/01 e o 2º vinha já experimentando desde o ano anterior” (CNE, 2011, p. 100).

Não é possível conhecer bem todos os alunos, adaptar-se às suas especificidades, aprofundar a análise qualitativa das suas práticas. A massificação face à dimensão da escola torna ainda mais difíceis as relações interpessoais (Guerra, 2000). Os professores que se preocupam e conhecem os seus alunos criam relacionamentos que melhoram o processo de aprendizagem (Stronge, 2002, cit. in Day, 2004). *“Os professores podem não se dar conta da influência que exercem sobre os seus alunos. Talvez estejam demasiado atarefados e preocupados com a gestão da sala de aula e com o cumprimento do programa da sua disciplina”* (Day, 2004, p.52)

Ensinar é muito desafiador e constitui uma atividade complexa sobretudo a nível pessoal, porque hoje em dia, muitos jovens enfrentam problemas, dificuldades e desafios que vão desde conflitos nos relacionamentos familiares, pressões académicas, racismo, toxicodependência, pobreza, entre outros.

2.2.3. Relação entre liderança educativa, clima escolar e desempenho docente

“Quando... o clima da escola é dececionante, os educadores ficam logicamente deprimidos. A imaginação, o altruísmo, a criatividade e a capacidade intelectual depressa esmorecem face ao ramerrão diário dos alunos indisciplinados, do currículo desajustado, do ambiente impessoal ou dos colegas igualmente desmotivados.” (Costa, 1991, citado por Perkins, 95:219, cit. in Guerra, 2000, p.46).

A motivação profissional dos professores, bem como o empenhamento, têm implicações importantes na qualidade da educação. Temos de focar a nossa atenção nos professores mais eficazes e empenhados para que possamos contar com a ajuda deles

para melhorar o desempenho dos outros. Compreender as dinâmicas e relações da escola é um dos elementos essenciais num plano de melhoria da escola. Os professores precisam de aprender a apreciar positivamente o trabalho dos colegas. Criar e perpetuar uma visão partilhada é o começo de qualquer programa de melhoria da escola. O papel da direção da escola é fomentar a criação dessa visão, certificando-se de que todos os professores participam no mesmo projeto. A gestão participada aumenta os níveis de motivação e torna as organizações mais respondentes e responsáveis, sendo necessário encorajar a participação e a criatividade pessoal, construir compromissos, partilha de objetivos, desenvolver um sentido forte de colegialidade e de confiança e envolver as pessoas na tomada de decisões. Os professores mais empenhados devem ser elogiados e recompensados. Os menos empenhados devem ser informados de que há meios ao seu dispor para que possam melhorar o seu desempenho.

“A participação dos professores na tomada de decisão anda associada a um clima escolar positivo. Uma escola com um projeto educativo forte e com professores que se identificam com ele tem mais probabilidades de ser bem sucedida”. (Marques, 2003, p.75)

“Há muitas variáveis nas dinâmicas das escolas que têm forte impacto no moral dos alunos. As duas principais são o clima escolar e a liderança educativa eficaz, tendo uma incidência direta no aproveitamento, motivação e satisfação dos alunos (Marques, 2003, p.98). Por satisfação dos alunos entende-se, genericamente, a sua reação geral face à escola. Os professores que se preocupam e conhecem os seus alunos criam relacionamentos que melhoram o processo de aprendizagem. Os relacionamentos afetivos existentes entre professores e alunos são fundamentais para o êxito do ensino e da aprendizagem (Day, 2004).

Os alunos vivem constantemente bombardeados por mensagens diferentes daquelas que são recebidas através do professor e da escola. A sua forma de ser, entender, relacionar-se, amar, viver e esperar são diferentes. É importante conhecer essas peculiaridades para que a escola se adapte à sua forma de ser alunos e pessoas.

“Aquilo de que os alunos cada vez mais necessitam da parte do sistema educativo não é tanto a informação, sem dúvida necessária, mas a capacidade para a organizar e interpretar, atribuindo-lhe um sentido. E, acima de tudo,

aquilo que necessitarão como futuros cidadãos, são competências para procurar, selecionar e interpretar a informação...”(Pozo e outros, 1999, cit. in Guerra, 2000, p. 52).

Não se pode exigir que sejam só os alunos a fazer um esforço de adaptação à escola. A escola deve estar de sobreaviso quanto às novas exigências da sociedade e aos novos contextos sociais para estabelecer uma comunicação efetiva com os alunos.

Daí a importância de um clima caracterizado pelo apoio à mudança nas práticas profissionais e no empenhamento de todos os membros de uma escola. Por outro lado, sabe-se que não há inovação sem aprendizagem, sem investigação e sem criatividade. Só um clima aberto e estimulante e uma cultura que valorize estas iniciativas, pode proporcionar o envolvimento dos profissionais.

Capítulo III

No sentido de enquadrar de uma forma mais abrangente o objeto do nosso estudo vimo-nos na necessidade de introduzir três paradigmas de escola de cuja definição resulta de uma compreensão mais ou menos flexível e intransigente da forma como os fatores motivacionais podem influenciar o desempenho profissional dos professores.

3.1. A escola como burocracia

A escola como burocracia, modelo regulamentado ao pormenor (normas, leis, regras, regulamentos e regimentos internos, ...), tem como características fundamentais: hierarquia e centralização; regulamentação pormenorizada; previsibilidade e planificação; formalização da estrutura organizacional; obsessão pelos documentos escritos; atuação rotineira; uniformidade e impessoalidade; pedagogia uniforme, com uma organização burocrática de escola, os mesmos métodos. Weber, fundador da Teoria burocrática, que assenta no pressuposto que todas as situações são previstas dando início à burocratização dos sistemas. Para Weber *“a burocracia é a organização eficiente por excelência. Para conseguir eficiência, a burocracia detalha nos mínimos detalhes como as coisas deverão ser feitas”* (Chiavenato, 2000, p.201).

3.2. A gestão democrática das escolas

A Escola como democracia é um modelo que surge com a ideia de colegialidade e participação. Nesta conceção de escola subjaz o princípio de decisão, a participação de todos e a procura de consensos partilhados. Há uma valorização dos comportamentos informais relativamente à estrutura formal. A dimensão emocional estuda-se muito nesta perspetiva. As origens deste modelo estão na base da “teoria das relações humanas” através de Elton Mayo, com a sua experiência de Hawthorne, onde se valorizaram os conceitos de ambiente de grupo, satisfação, motivação intrínseca e lideranças democráticas.

A teoria das relações humanas vai influenciar a organização das escolas. Este autor definiu dois tipos de motivação: a “extrínseca” onde o salário, valores e as recompensas materiais são as suas fontes orientadoras e a “intrínseca” que se guia pelo reconhecimento, louvores, autonomia e realização pessoal e profissional. O ser humano

é motivado, não só por estímulos económicos e salariais, mas por recompensas sociais, simbólicas e não materiais. Esta teoria surgiu nos Estados Unidos e “*nasceu da necessidade de corrigir a tendência à desumanização do trabalho surgida com a aplicação de métodos rigorosos, científicos e precisos, aos quais os trabalhadores tinham de se submeter*” (Chievanato, 2000, p.71), pois a teoria Clássica de Fayol e a Administração Científica de Taylor nunca foram muito bem aceites num país democrático, como os Estados Unidos. Com a teoria das Relações Humanas passou-se a estudar a influência da motivação no comportamento das pessoas. Teoria com muitos seguidores do "desenvolvimento organizacional" ou "teoria comportamental". McGregor compara dois estilos e antagónicos de administrar, por um lado, um estilo baseado na teoria tradicional, mecanicista e pragmática, (Teoria X) por outro lado um estilo baseado nas concepções modernas a respeito do comportamento humano (Teoria Y).

A partir dos anos 40/50 do século passado, para compreendermos a escola temos que olhar para o exterior. Deixamos de estudar a escola como organização interna mas também como fatores externos (inspeções, dren, autarquias, empresas, políticas económicas, culturais...). A partir dos anos 50 desenvolvem-se as perspetivas sistémicas, com a teoria geral do sistema. Para compreendermos melhor uma organização devemos compreendê-la no contexto (alunos, professores, verbas...)

Surge nos anos 50/60 a *Teoria da Contingência* Lawrence e Lorsch, que valorizavam uma tecnologia capaz afirmando que não existe modelo ideal. A eficiência produtiva, segundo esta teoria, depende da resolução dos problemas e da adaptação ao meio exterior. Não há um modelo ideal de organização porque tudo depende do contexto e tecnologia utilizada. Os modelos dependem ou do contexto ou da tecnologia (processos internos do modo de proceder nas organizações, modelo de funcionamento). A partir dos anos 70 há uma mudança de paradigma. É dada importância às pessoas nas organizações e abertura ao exterior, à imagem da escola como arena política e aos modelos micro-políticos de análise organizacional.

3.3. A cultura de escola

A escola como cultura: um modelo diferente, uma das perspetivas mais utilizadas nas organizações. As organizações são diferentes, cada organização tem uma especificidade própria, que constitui a cultura de cada organização. Os processos de

investigação incidem sobre as dimensões simbólicas, mágicas e subjetivas do funcionamento organizacional. Os níveis e manifestações de cultura, segundo Edgar Shein, assentam nos pressupostos de base (ideologias, crenças); nos valores (trabalho, dedicação e diferenças); nos artefactos (estratégias) e criações (reuniões, rituais, as linguagens, cerimónias). Hargreaves (1992, in Maia, 2008), identifica quatro tipos de culturas docente: O individualismo, (cada um trabalha para si), considerado como a forma cultural dominante, entre os professores; a balcanização, (cultura por departamentos ou por níveis de ensino); a colaboração, (participação, preparar em conjunto) e a colegialidade forçada, (trabalhar em conjunto porque se é obrigado, uma colaboração forçada). Algum funcionamento das nossas escolas utiliza esta colegialidade artificial.

Para que a Escola, enquanto comunidade educativa, se transforme num efetivo veículo de mudança é importante que esteja aberta a uma participação colaborativa, o que, segundo Vilar (2000) se constitui num princípio de organização indispensável para gerar projetos que reflitam os direitos, expectativas, interesses e padrões de cultura que caracterizam a comunidade humana que justifica e edifica a própria escola. Por outro lado, a sua atividade deve implicar todos os membros da comunidade educativa, a fim de gerar um processo cultural de colaboração, que é uma condição de comprometimento democrático e de educação para a cidadania.

PARTE II: ESTUDO EMPÍRICO

Capítulo IV: Metodologia de estudo.

O presente trabalho procura analisar o impacto da desmotivação no desempenho do professor. Para este estudo foi aplicada uma metodologia mista (qualitativa e quantitativa), no sentido de obter uma maior informação para a compreensão do fenómeno em estudo nesta investigação. Optamos por aplicar um inquérito por entrevista e outro inquérito por questionário.

a) Optamos pela entrevista semiestruturada, pelas características que apresenta: a existência de um guião previamente preparado, que serve de eixo orientador ao desenvolvimento da entrevista, procura garantir que os diversos participantes respondam às mesmas questões, não exige seguir uma ordem rígida nas questões, o desenvolvimento da entrevista vai-se adaptando ao entrevistado e mantém-se um elevado grau de flexibilidade na exploração das questões, ficando-se com a certeza de obter dados comparáveis entre os vários *sujeitos*.

O método de entrevista distingue-se pela aplicação dos processos fundamentais de comunicação e de interação humana. Corretamente valorizados, estes processos permitem ao investigador retirar das entrevistas informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados. Ao contrário do inquérito por questionário, o método de entrevista caracteriza-se por um contacto direto entre o investigador e os seus interlocutores e por uma fraca diretividade por parte daquele. Instaura-se, assim, uma verdadeira troca durante a qual o interlocutor do investigador exprime as suas perceções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências, ao passo que através das suas perguntas abertas e das suas reações, o investigador facilita essa expressão, evita que ela se afaste dos objetivos da investigação e permite que o interlocutor aceda a um grau máximo de autenticidade e de profundidade. A entrevista é um método de recolha de informações, no sentido mais rico da expressão, o espírito teórico do investigador deve permanecer continuamente atento, de modo que as suas intervenções tragam elementos de análise tão fecundos quanto possível. As principais vantagens são o grau de profundidade dos elementos de análise recolhidos e a flexibilidade e a fraca diretividade do dispositivo que permite

recolher os testemunhos e as interpretações dos interlocutores, respeitando os próprios quadros de referência – a sua linguagem e as suas categorias mentais (Raymond Quivy, 2003, pp. 191-194)

A entrevista é uma conversa intencional, (Morgan,1998), geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas, dirigida por uma das pessoas, com objetivos de obter informações sobre a outra. A entrevista é seguramente a técnica mais utilizada na investigação social. E isso muito provavelmente porque é tão próxima da arte da conversação. Este processo aberto e informal de entrevista é similar e sem dúvida diferente de uma conversa informal. As entrevistas adotam a forma de um diálogo ou uma interação, permitindo ao investigador e ao entrevistado assumir uma variedade de formas, desde as muito centradas às que são muito abertas, sendo a mais comum a entrevista semiestruturada, a qual é guiada por um ordem das perguntas está pré-determinada. A entrevista pode ser de vários tipos. Segundo Patton (1990, p. 288), devem considera-se as seguintes: a entrevista informal, caracterizada pelo desenvolvimento e realização de perguntas no contexto e no decurso da interação, sem uma seleção prévia de temas concretos, nem uma redação prévia de perguntas. A entrevista baseada num guião, em que é concedida liberdade ao entrevistador para ordenar e formular tópicos e perguntas ao longo da entrevista. É a que melhor corresponde, segundo Loffland (1984) à essência da entrevista qualitativa. Além do mais, devido à sua simplicidade de elaboração e também à correspondência parcial com as conversas de rotina na vida social quotidiana, este tipo de entrevista é muito frequentemente preferido pelos estudantes nos seus projetos de pesquisa (Moreira, 2007).

As boas entrevistas caracterizam-se pelo facto de os sujeitos estarem à vontade e falarem livremente sobre os seus pontos de vista, produzem uma riqueza de dados, revelando as perspetivas dos respondentes (Biggs, 1986, cit. in Bogdan, 1994)

b) Para completar mais informações sobre o estudo, optamos também pela utilização do inquérito por questionário dirigido aos professores do AEDPI, pertencentes aos seis departamentos.

O inquérito por questionário consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas a uma

situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores. O inquérito por questionário perspectiva investigativa distingue-se da simples sondagem de opinião pelo facto de visar a verificação de hipóteses teóricas e a análise das correlações que essas hipóteses sugerem. Dado o grande número de pessoas geralmente interrogadas e o tratamento quantitativo das informações que deverá seguir-se, as respostas à maior parte das perguntas são normalmente pré-codificadas, de forma que os entrevistados devem obrigatoriamente escolher as suas respostas entre as que lhes são formalmente propostas. As principais vantagens são a possibilidade de quantificar uma multiplicidade de dados e de proceder, por conseguinte, a numerosas análises de correlação e o facto de a exigência, por vezes essencial, de representatividade do conjunto dos entrevistados poder ser satisfeita através deste método. Esta representatividade nunca é absoluta, está sempre limitada por uma margem de erro e só tem sentido em relação a um certo tipo de perguntas – as que têm um sentido para a totalidade da população em questão (Raymond Quivy, 2003, p. 189). Frequentemente a técnica do questionário não permite distinguir com clareza as opiniões muito intensas e volúveis, no entanto apresenta vantagens indiscutíveis e daí certamente a sua longa história da investigação social (Moreira, 2007).

4.1. Objetivos do estudo

Tendo em conta o problema de partida já anunciado, a saber, “em que medida a desmotivação crescente que se faz sentir nos docentes tem impacto sobre o seu desempenho profissional?”, e os objetivos da investigação que, recorde-se, são:

1. Identificar os fatores-chave da desmotivação profissional percebida pelos docentes.
2. Verificar se a imagem social tendencialmente negativa do professor constitui um desses fatores de desmotivação.
3. Avaliar se a organização escolar afeta diretamente as relações dos docentes com os vários agentes escolares e o impacto que tem sobre o seu comprometimento institucional.

4. Descobrir em que medida as exigências da relação pedagógica com os alunos afeta positiva ou negativamente a motivação dos professores, nomeadamente o sucesso ou insucesso destes mesmos alunos.
5. Compreender o grau de satisfação profissional e o grau de motivação para o seu desenvolvimento

Apresentamos, de seguida, as várias hipóteses de trabalho elaboradas no âmbito desta investigação.

4.2. Variáveis de estudo e formulação de hipóteses

Partimos das seguintes hipóteses explicativas para a relação desmotivação → desempenho profissional:

- a) A desmotivação percebida pelos professores resulta mais de fatores externos/extrínsecos ao docente (modelo de escola burocrática, exigências da carreira docente, condições e excesso de trabalho, etc.) e menos de fatores motivacionais interiores/intrínsecos ao docente (criatividade pedagógica, relacionamento com alunos, reconhecimento do seu trabalho, etc.).
- b) A desmotivação do professor sente-se, sobretudo, na sua insatisfação para com as condições de trabalho e a falta de horizontes de valorização e desenvolvimento profissional.
- c) A desmotivação, embora sentida e experienciada, não afeta diretamente o desempenho do professor, nomeadamente a sua capacidade de ensinar nem o rendimento e a aprendizagem do aluno.
- d) As exigências crescentes quanto ao sucesso educativo do aluno não constituem um fator de pressão adicional sobre o docente e, por isso, um fator de desmotivação profissional do mesmo.
- e) A exclusão progressiva do docente nas tomadas de decisão da organização Escola leva a uma maior desmotivação profissional.

4.3. Instrumentos de recolha de dados

Num trabalho de investigação, a escolha dos métodos e das técnicas constitui um fator importante para a fase de validação no momento da recolha de informação sobre a realidade que se pretende estudar. A sua utilização deve articular os objetivos de estudo

e as hipóteses explicativas dos fenómenos em análise, o objeto de estudo e o quadro teórico de referência, assim como a sua adequação à realidade estudada de modo a que os objetivos sejam concretizados. Existe um conjunto variado de métodos e técnicas de recolha de informação. O termo método, sob o ponto de vista mais restrito, é encarado como o *dispositivo específico de recolha ou da análise de informação, destinado a testar hipóteses de investigação*. (Quivy,1992)

4.4. Caracterização e descrição da amostra

O Agrupamento de Escolas D. Pedro I abrange duas Freguesias do Concelho de Vila Nova de Gaia, Canidelo e São Pedro da Afurada.

São Pedro da Afurada (povoação ribeirinha situada na foz do rio Douro) caracteriza-se pela sua tradição piscatória, que lhe confere evidências muito próprias, nomeadamente uma acentuada religiosidade. Estende-se por 1,00 Km² de área e conta com 3.442 habitantes (2001). A densidade é de 3.442,0 habitantes/km². A taxa de analfabetismo ronda os 12, 5%, afetando principalmente a população mais idosa. Trata-se de uma zona piscatória, onde o homem do mar ou do rio, continua a ser uma figura emblemática do concelho, cuja referência se tomou carismática em toda a região do Grande Porto.

Canidelo tem 8,05 km² de área e 23 737 habitantes (2001), com uma densidade de 2948,7 habitantes/km². Orientada para o rio Douro e para o Oceano Atlântico, foi alterando a sua natureza de uma freguesia agrícola para uma freguesia dormitório, caracterizando-se por ser uma freguesia a várias velocidades: onde se têm multiplicado os condomínios fechados, junto à orla marítima, crescem também os bairros sociais - as famílias que habitavam nas antigas “ilhas”, degradadas, assim como as famílias provenientes de todo o concelho, e mesmo da cidade do Porto foram realojadas em bairros sociais desta freguesia. Por possuir acessibilidades que a ligam à cidade do Porto em poucos minutos, Canidelo tem sofrido uma explosão demográfica com um assinalável crescimento do parque habitacional, o que tem causado uma enorme pressão sobre as escolas (EB1- JI e EBC) que todos os anos fazem um gigantesco esforço para acolher os alunos que as pretendem frequentar - esta situação é, talvez, a maior condicionante que temos ao desenvolvimento do nosso Projeto Educativo.

O Agrupamento de Escolas D. Pedro I. é constituído pela Escola Básica com 2º e 3º ciclos, 7 EB1 e 8 JI - Vila Nova de Gaia (freguesias de Canidelo e S. Pedro da Afurada). No ano letivo de 2009-10, o Agrupamento de Escolas D. Pedro I é frequentado por 2.264 alunos, distribuídos do seguinte modo: Escola Básica de Canidelo: 864 alunos, em 37 turmas (13 do 5º, 13 do 6º, 3 do 7º, 3 do 8º, 3 do 9º, 2 turmas Curso CEF (Informática – 1ºano; Pastelaria – 2ºano) e as 7 Escolas do 1.º ciclo e 8 Jardins de Infância: 1005 alunos do 1.º ciclo e 395 do Pré-Escolar.

De forma sumária apresentamos cada um destes estabelecimentos, nomeadamente no que diz respeito às suas condições materiais e humanas:

Escola Básica de Canidelo

A Escola Básica de Canidelo fica situada na Rua Nova do Fojo, na freguesia de Canidelo, onde a pressão urbanística é muito forte. Por estar perto de um acesso à Autoestrada 1, o trânsito em redor da escola é caótico ao longo de todo o dia. É constituída pelos Pavilhões A, B, C, Polivalente e Balneários.

No Pavilhão A funcionam os serviços centrais, o Centro de Recursos, as salas de Informática (2) e a sala de música. Funcionam ainda outras atividades didático-pedagógicas. Os Pavilhões B e C destinam-se essencialmente às aulas curriculares. O Polivalente é um lugar privilegiado para o apoio aos alunos, junto do qual funcionam os serviços do Gabinete de Intervenção Social. Não temos qualquer espaço coberto para a prática desportiva e, devido às obras que estão a decorrer na Secundária Inês de Castro, não podemos partilhar as instalações do Pavilhão Gimnodesportivo, o que condiciona negativamente as condições de trabalho nesta área. No espaço exterior, existe um campo de jogos de origem e dois espaços adaptados para a prática da Educação Física. As dificuldades são também sentidas ao nível das salas específicas, nomeadamente ao nível dos laboratórios de ciências. A cantina é partilhada, em instalações provisórias, com a Escola Secundária. Existem, ainda, três salas de aula amovíveis (duas alugadas ao abrigo do Projeto TEIP2 e uma colocada pela Parque Escolar, responsável pelas obras na escola Secundária anexa) para funcionamento de duas turmas de Percursos Curriculares Alternativos e para colmatar a falta de espaços que temos. Do ponto de vista dos recursos humanos há uma escassez significativa ao nível do pessoal auxiliar, bem como ao nível do pessoal administrativo. Apesar da elevada taxa de desemprego

que se regista no concelho (em outubro de 2009, o concelho do país com maior número de desempregados) tem sido tarefa impossível contratar funcionários para as nossas escolas: os vencimentos baixos em contraponto aos subsídios pagos são a razão apontada para a rejeição das propostas feitas. As dificuldades a este nível são preocupantes na medida em que condicionam toda a organização das escolas.

As novas regras de colocação dos Docentes permite uma maior estabilidade (4 anos) ao trabalho de cada uma das escolas. Nessa medida e, vendo a escola na perspetiva dos alunos, temos condições para oferecer à comunidade um Agrupamento com uma estabilidade significativa ao nível do seu corpo docente.

EB1/JI de Afurada de Baixo

Esta Escola fica situada entre as Ruas Agostinho Albano e da Praia, na freguesia de S. Pedro da Afurada. Está situada numa zona de tradição piscatória, na margem esquerda do rio Douro, junto à sua foz. É uma escola pública de tipologia Plano Centenário, com 3 salas do 1ºciclo, uma pelo JI e uma pela biblioteca/ludoteca; WC para adultos e crianças e um coberto fechado adaptado a refeitório. Tem ainda um pavilhão com duas salas, no espaço de recreio, que é usado para o Prolongamento de Horário e para reuniões da Associação de Pais. Desde o ano letivo 2003/2004 funciona um refeitório onde são servidos os almoços aos alunos. Globalmente podemos afirmar que a escola se encontra em péssimo estado de conservação, exigindo-se uma intervenção urgente a este nível.

EB1/JI de Afurada de Cima

A Escola de Afurada de Cima foi implantada no denominado Bairro dos Pescadores, numa zona próxima do nó que dá acesso à Ponte da Arrábida e concomitantemente à Autoestrada. Na sua área de influência está implantado o Colégio dos Cedros, uma instituição privada de ensino, com enorme reputação social. Quanto ao edifício da Escola da Afurada de cima, é do tipo P3 construído há vinte e sete anos e é constituído por dois setores, um com 4 salas e outro com 6, distribuídas por dois andares, com áreas comuns e sanitários. Dispõe também de uma cozinha em pleno funcionamento sendo assegurados diariamente os almoços para os alunos. Outras estruturas de apoio são: um refeitório equipado com mesas e cadeiras, um polivalente,

sanitários, uma sala de professores, um gabinete médico, um gabinete de Direção, quatro despensas, um recreio com dois pequenos cobertos nas entradas;; uma biblioteca a funcionar numa sala de aula onde há um espaço de visionamento de vídeo e/ou teatro de fantoches, uma sala de aula que está organizada para serviço de apoio a crianças com NEE e/ou aulas de informática. O estado de conservação do edifício é razoável. O recreio tem uma área bastante grande onde foi construído um Pavilhão Polidesportivo, partilhado com a comunidade o que condiciona o seu uso ao longo do dia.

EB1/JI de Chouselas

Escola e JI situados na Rua de Chouselas, 160, na freguesia de Canidelo. É composta por dois edifícios. Um edifício onde funciona o 1º ciclo e uma sala de JI é de tipologia P3, constituído por oito salas das quais uma destinada ao pré-escolar, com área específica para a expressão plástica. Todas as salas são iluminadas por luz natural, com duas janelas orientadas a sul e uma a norte. Tem quatro salas no piso inferior e quatro no superior e sanitários nos dois pisos. Tem cozinha e cantina. A escola não possui áreas cobertas, à exceção dos átrios de acesso às salas. Quando chove, o polivalente serve de recreio.

O espaço exterior é bastante grande com área dedicada a jardim/horta pedagógica e o restante para recreio das crianças. No recinto existe um polidesportivo, que neste momento (arranque do ano letivo 2009/10) está a ser objeto de uma intervenção de modo a que possa ser usado ao longo de todo o ano. O outro edifício, onde também, funciona o JI, é composto por duas salas de atividades com janelas viradas a nascente, uma área de expressão plástica, uma cantina com janelas a poente e instalações sanitárias. Tem um recreio circundante ao Jardim de Infância e um parque infantil devidamente pavimentado e apetrechado. Existem ainda duas salas de apoio às AEC.

EB1 de Lavadores

Esta Escola fica situada na Rua da Escola de Lavadores, na freguesia de Canidelo. O edifício é de tipo Plano Centenário inaugurado em 1957. Era composto, nessa altura, por um só piso com duas salas de aula e dois WC. Foi reconstruído em 1976, tendo atualmente dois pisos com quatro salas, dois WC e um recreio. Por estar em

más condições e não dar resposta às necessidades da comunidade escolar, foi remodelado em 2000.

No rés do chão tem três salas de aula, uma das quais de JI, um gabinete, dois WC, uma cantina, um refeitório, duas arrecadações, dois átrios e um WC para pessoas com deficiência.

No 1º andar há duas salas de aula e dois átrios. Possui um espaço exterior coberto e um recreio amplo com pavimento cimentado e em terra, embora desprovido de qualquer equipamento para práticas desportivas. O edifício encontra-se em bom estado de conservação, embora do mobiliário e do equipamento já não se possa dizer o mesmo.

EB1/JI do Meiral

Esta Escola situa-se na Rua do Meiral, próximo dos Quatro Caminhos, na freguesia de Canidelo. O edifício faz parte de um pólo Educativo: JI do Meiral, EB1 do Meiral, Escola Básica de Canidelo e Escola Secundária Inês de Castro. É uma construção de raiz do tipo P3 com uma área descoberta circundante. Possui uma Biblioteca, integrada na Rede Nacional de Bibliotecas, que é uma mais valia quer para a escola quer para o Agrupamento.

O Jardim de Infância é também um edifício de raiz. Situa-se nas traseiras da Escola do 1º ciclo, confrontando com a Escola EB2/3 e a Escola Secundária Inês de Castro. Dispõe de duas salas de atividades, de um pequeno refeitório com cozinha, de uma casa de banho para as crianças e de outra para os adultos. É rodeado por um jardim com árvores.

EB1/JI S. Paio

Esta escola fica situada na Rua de Bustes, na freguesia de Canidelo. O edifício é de tipologia P3 fechada, tendo aqui funcionado a atual Escola Básica de Canidelo. O espaço circundante é vedado por um muro, grades e portão. Tem uma área de recreio aberto grande e arejado e diminutas áreas cobertas. É composto por três setores, um dos quais cedido à CerciGaia. Nos outros dois, funcionam a EB1 com várias salas de aulas, biblioteca, WC para adultos e crianças e ainda o JI em duas salas. O polivalente está

disponível para as aulas de Educação Física dos alunos da EB1/JI, bem como, em horário específico, para os alunos da Cerci.

Nesse mesmo espaço acontecem festas, receções, apresentações de filmes em DVD e brincadeiras. Num dos topos está situado o refeitório, a cozinha e a sala de professores.

EB1/JI do Viso

Esta Escola situa-se entre as Ruas do Corgo e do Viso na freguesia de Canidelo. É composta por três edifícios, um tipo Plano Centenário, outro tipologia P3 e no antigo edifício da cantina

do Plano Centenário funcionam quatro salas do JI. Em 1962 foi construído o edifício Plano Centenário, constituído por quatro salas que funcionam em dois pisos, com pátios cobertos para guardar material. Possui WC para professores, auxiliares e alunos. Tem recreio comum ao JI e ligado ao Edifício P3. No edifício P3 há dois setores com quatro salas de aula cada, com áreas comuns e WC. Dele faz parte uma cantina que serve refeições diárias aos alunos.

A escola possui estruturas importantes tais como: biblioteca, polivalente, sala de computadores, sala dos professores e gabinete de coordenação. O edifício do Plano Centenário e o JI foram sujeitos a uma grande remodelação, o edifício P3 continua a exigir uma intervenção urgente. Os recreios estão vedados com redes. Este edifício é, no momento presente, uma enorme preocupação de todos os atores do processo educativo, sejam eles os docentes, a Direção da Escola e, claro, os Encarregados de Educação.

JI de Canidelo

O JI de Canidelo situa-se na freguesia com o mesmo nome, na Rua da Graça. É um edifício pré-fabricado de 1979. Foi, durante muitos anos, chamado “Infantário da Junta” porque era

pertença da Junta Freguesia, passando há cinco anos a ser um Jardim de Infância da rede pública. Possui um parque infantil devidamente pavimentado e rodeado de espaço relvado numa área e cimento na outra. Possui ainda uma horta pedagógica. No

interior tem um hall com armários, uma cozinha e instalações sanitárias. Dispõe de três grandes salas de atividades, uma sala de reuniões, uma despensa, uma lavandaria e um polivalente.

Trata-se do único JI do nosso Agrupamento a funcionar isoladamente. As Escolas do 1º ciclo mais próximas são a de Chouselas e a de Lavadores.

JI de Lavadores

O Jardim de Infância de Lavadores situa-se num espaço contíguo ao da Escola do 1º ciclo, sendo composto por uma única sala. Recentemente foram construídas instalações sanitárias junto à sala. A cantina e restantes divisões são as da Escola e, como tal, consideram-se sempre como um estabelecimento de Escola Básica com Jardim de Infância, embora não o sendo porque ainda possuem códigos de estabelecimentos diferentes. Na prática e pedagogicamente, os recursos materiais e humanos são os de um só estabelecimento. Neste estabelecimento há também uma grande urgência de intervenção ao nível da sua manutenção, bem como ao nível dos seus equipamentos e mobiliário.

A constituição da amostra e a aplicação de entrevista/questionário foi realizada a uma população de 198 professores. Foram distribuídos 198 inquéritos aos professores de todo o agrupamento e obtidas 116 respostas. Foram entrevistados ainda todos os coordenadores das Unidades Educativas (8).

Este estudo envolveu a participação de 116 professores do Agrupamento de Escolas de D. Pedro I – V.N. de Gaia. A distribuição dos professores no que toca à experiência letiva e à pertença ao departamento encontra-se sumariada no Quadro 1.

Tabela 1: Freqüências absolutas (n) e relativas (%) da experiência letiva e departamento dos professores.

Experiência letiva	n	%
0-5 anos	53	45.7
6-10 anos	26	22.4
11-15 anos	16	13.8
16-20 anos	7	6.0
Mais de 20 anos	10	8.6
NR	4	3.4
Departamento		

Educação Pré-Escolar	17	14.7
1º Ciclo	42	36.2
Expressões	17	14.7
Línguas	17	14.7
Matemática e Ciências Experimentais	16	13.8
Ciências Sociais e Humanas	7	6.0

De acordo com a Tabela 1, a maior parte dos professores possui experiência letiva abaixo dos cinco anos (45.7%); em segundo lugar surge o grupo que contabiliza entre 6-10 anos de experiência com 22.4%, seguindo-se-lhe o de 11-15 anos com 13.8%, 16-20 anos com 6% e mais de 20 anos com 3.4%. No que toca ao departamento, mais de 1/3, concretamente 36.2% dos professores leciona no 1º ciclo, 14.7% em Educação Pré-Escolar e Expressões e Línguas, 13.8% em Matemática e Ciências Experimentais e 6% em Ciências Sociais e Humanas.

Divisão da amostra por Departamento.

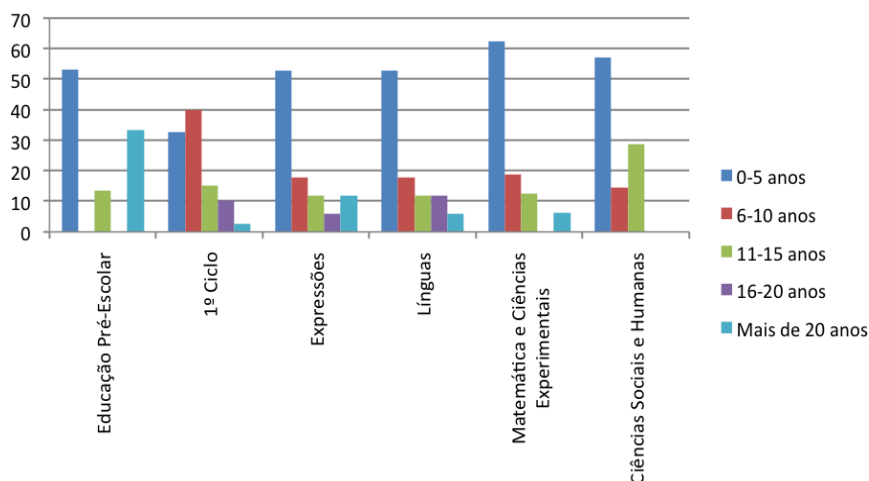


Figura 6: Frequências relativas do número de professores por departamento

Capítulo V: Inquérito por questionário

5.1. Procedimentos estatísticos

O inquérito por questionário aplicado à amostra encontra-se no anexo (2). A análise de dados foi realizada com recurso ao programa de análise de dados IBM Statistics 20.0 (SPSS). Para as estatísticas descritivas foram calculadas frequências, percentagens, médias e desvios padrão. Estes resultados foram sistematizados em gráficos e tabelas.

5.2. Estatísticas descritivas e análise de resultados

Neste capítulo serão apresentados os resultados encontrados. Em primeiro lugar são apresentadas um conjunto de estatísticas que visam apresentar de forma sucinta a informação extraída através do inquérito (Estatísticas Descritivas). Posteriormente são apresentados os resultados relativos às hipóteses em estudo.

5.2.1. Participantes

Este estudo envolveu a participação de 116 professores do Agrupamento de escolas de D. Pedro I – V.N. de Gaia. A distribuição dos professores no que toca experiência letiva e Departamento encontra-se sumariada no Quadro 1.

Tabela 1: *Frequências absolutas (n) e relativas (%) da Experiência letiva e Departamento dos professores.*

Experiência letiva	n	%
0-5 anos	53	45.7
6-10 anos	26	22.4
11-15 anos	16	13.8
16-20 anos	7	6.0
Mais de 20 anos	10	8.6
NR	4	3.4
Departamento		
Educação Pré-Escolar	17	14.7
1º Ciclo	42	36.2
Expressões	17	14.7
Línguas	17	14.7
Matemática e Ciências Experimentais	16	13.8
Ciências Sociais e Humanas	7	6.0

De acordo com a Tabela 1, a maior parte dos professores possui experiência letiva abaixo dos cinco anos (45.7%); surge de seguida 6-10 anos com 22.4%, 11-15

anos com 13.8%, 16-20 anos com 6% e mais de 20 anos com 3.4%. No que toca ao departamento 36.2% dos professores pertence leciona no 1º ciclo, 14.7% em Educação Pré-Escolar, Expressões e Línguas, 13.8% em Matemática e Ciências Experimentais e 6% em Ciências Sociais e Humanas.

5.2.2. Exigências da profissão docente

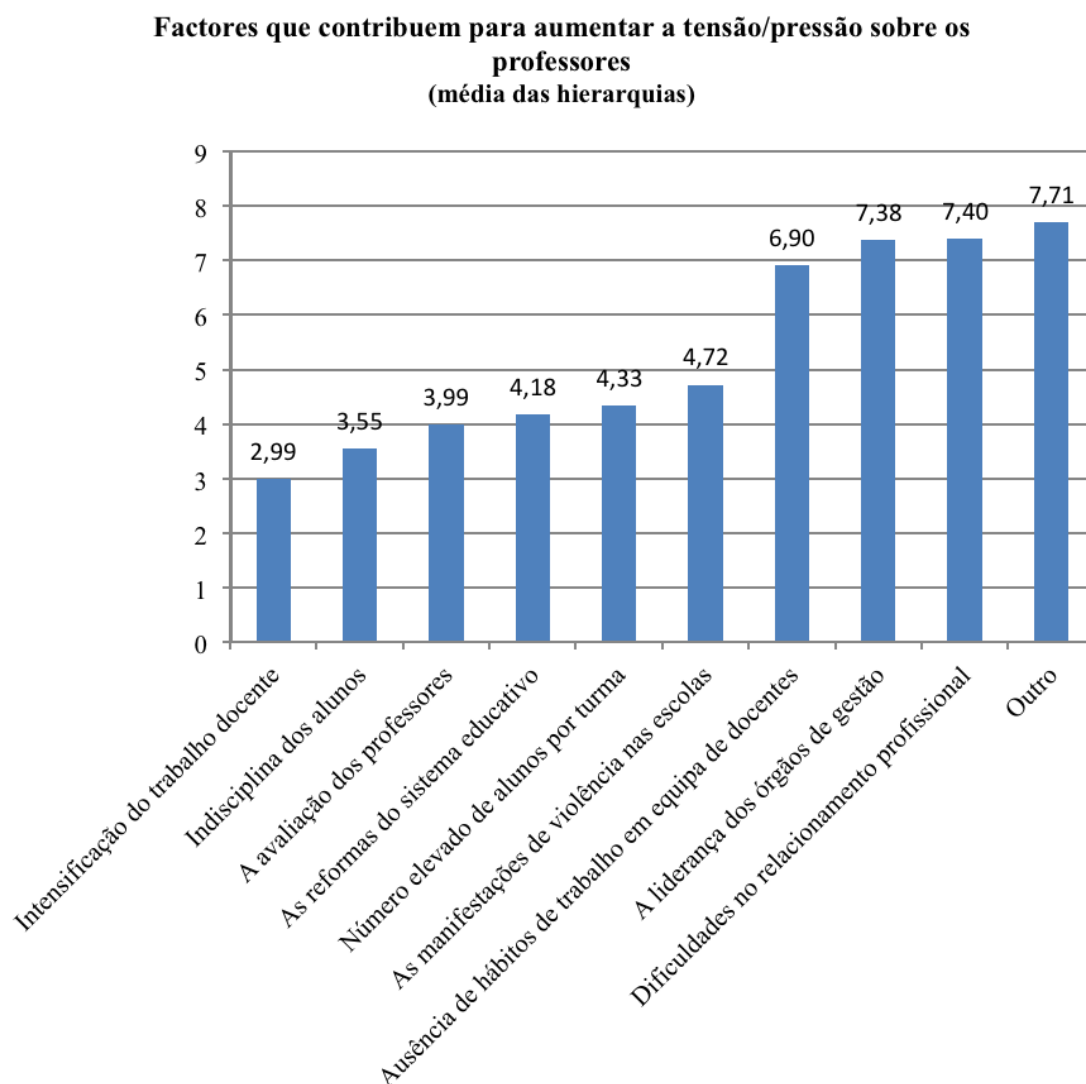


Figura 1: Fatores que contribuem para aumentar a tensão/pressão sobre os professores

De acordo com o gráfico da Figura 1 encontrou-se que a Intensificação do trabalho docente é o fator cuja média das hierarquias foi mais baixa. Este fator obteve

42 respostas (38.5%) situadas no primeiro posto e 20 respostas no segundo posto (18.3%). Indisciplina dos alunos e Avaliação dos professores são, segundo os participantes, os segundo e terceiro fatores mais importantes com média de hierarquias de 3.55 e 4.99 respetivamente. Indisciplina dos alunos obteve 15 respostas situadas no primeiro posto (13.6%), 13 no segundo posto (11.8%) e 30 no terceiro posto (27.3%). Avaliação dos professores obteve 23 respostas situadas no primeiro posto (21.1%), 7 no segundo posto (6.4%) e 16 no terceiro posto (14.7%).

Confirma-se, deste modo, que as exigências da profissão docente, nomeadamente ao nível da intensificação do trabalho, constituem fatores preponderantes para a tensão / pressão sobre os professores, influenciando substancialmente a sua motivação. A intensificação das tarefas docentes, acrescida da indisciplina dos alunos e da avaliação dos docentes, bem como do impacto das reformas estruturais no sistema educativo na organização escolar, todos esses, fatores motivacionais extrínsecos ao docente, comprovam que a sua desmotivação decorre predominantemente de razões externas, em detrimento de fatores intrínsecos, tal como enunciado na hipótese 1.

5.2.3. Desvalorização da profissão docente

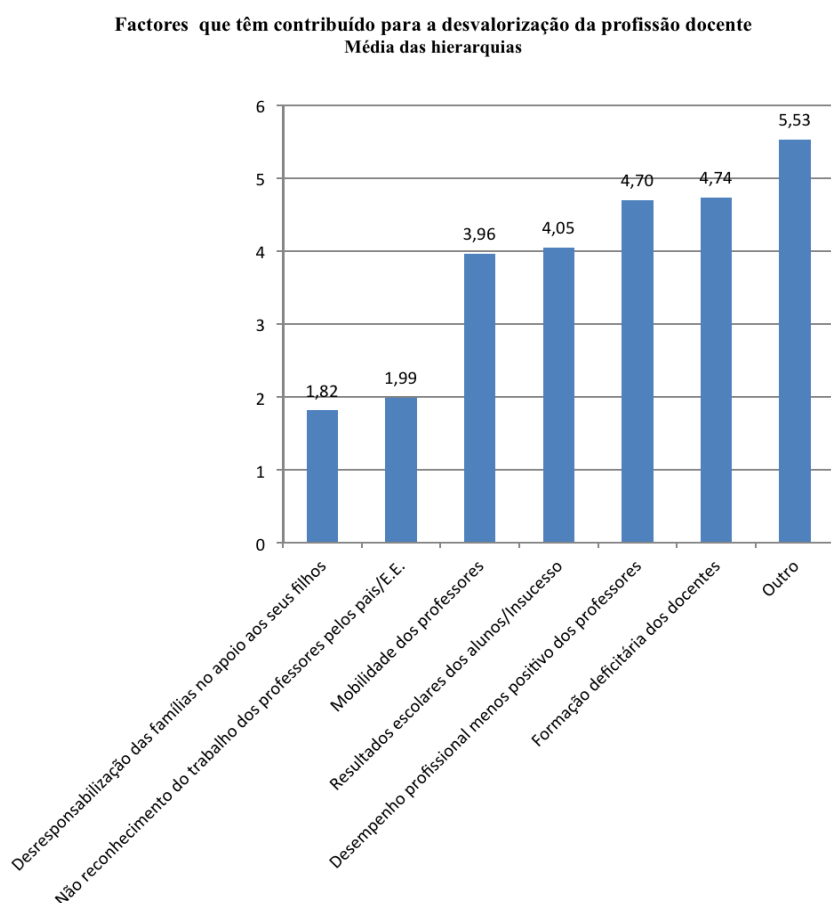


Figura 2: Fatores têm contribuído para a desvalorização da profissão docente

Segundo o gráfico da Figura 2 os dois fatores que se destacam como os que têm contribuído mais para a desvalorização da profissão docente são a Desresponsabilização das famílias no apoio aos seus filhos e o Não reconhecimento do trabalho dos professores pelos pais e encarregados de educação com média de hierarquias de 1.82 e 1.89 respetivamente. No que toca ao primeiro fator foram obtidas 49 respostas no primeiro posto (43%) e 47 respostas no segundo posto (41.2%). Quanto ao segundo fator foram encontradas 48 respostas situadas no primeiro posto (42.1%) e 41 respostas no segundo posto (36%).

Por conseguinte, a desvalorização da profissão docente decorre da desresponsabilização das famílias no apoio prestado aos seus filhos, o que se reflete na correlativa ausência de reconhecimento por parte de pais e de encarregados de educação pelo trabalho substitutivo levado a cabo pelos professores. Consequentemente, a desmotivação percecionada pelos professores, aqui aferida a fatores de desvalorização da profissão docente, corresponde a condicionantes extrínsecas o que, além de ratificar a

hipótese anterior, comprova a suposição constante na hipótese 2, a saber, que a falta de horizontes de valorização e desenvolvimento profissional, bem como a insatisfação quanto às condições de trabalho, aqui personificadas respetivamente pela ausência de reconhecimento por parte dos pais / EE e pela mobilidade dos professores, podem influir consideravelmente na desmotivação docente. Já os resultados escolares dos alunos / insucesso e o desempenho profissional menos positivo, não se afiguram particularmente relevantes enquanto fatores de desvalorização profissional.

5.2.4. Fatores que influenciam o desempenho da função docente

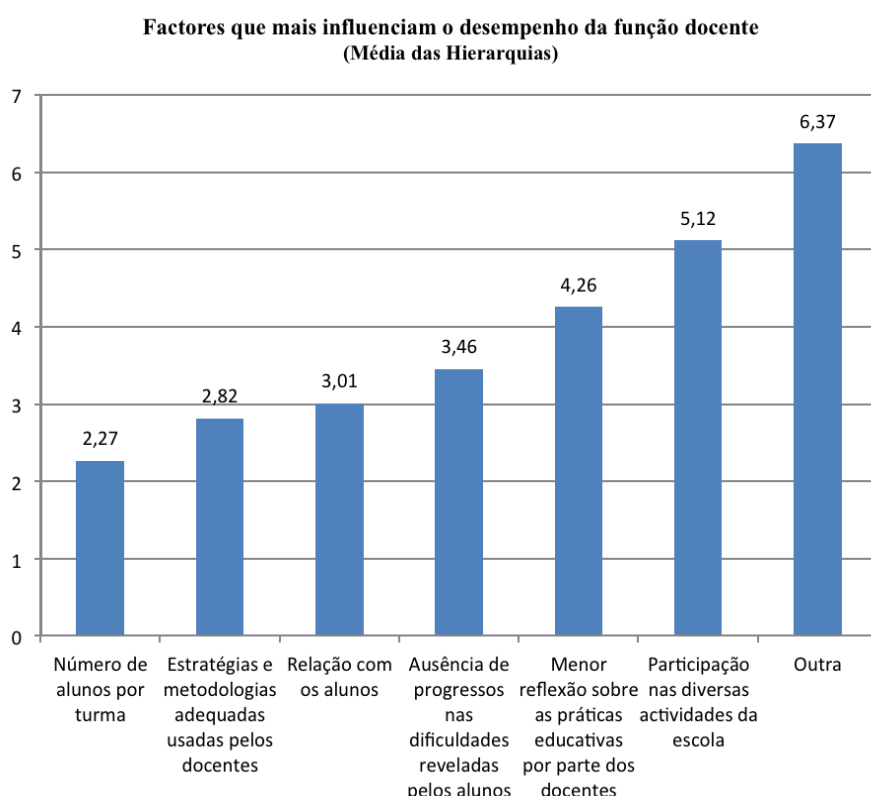


Figura 3: Fatores que mais influenciam o desempenho da função docente

Segundo o gráfico da Figura 3 o Número elevado de alunos por turma é o fator que os professores consideram como mais influente no desempenho da profissão docente, com média de hierarquias de 2.27. Neste fator foram encontradas 56 respostas situadas na primeira posição (50%). Estratégias e metodologias adequadas usadas pelos docentes e Relação com os alunos obtiveram média de hierarquias de 2.82 e 3.01 respetivamente. Em Estratégias e metodologias adequadas usadas pelos docentes foram encontradas 21 respostas situadas na primeira posição (18.9%), 34 respostas na segunda

posição (30.6%) e 20 respostas na terceira posição (18.0%). No caso da Relação com os alunos foram encontradas 10 respostas na primeira posição (8.9%), 18 na segunda e terceira posições (16.1%) e 50 na quarta posição (44.6%).

Neste sentido, o desempenho da função docente é apontada como preponderantemente influenciada pelo número de alunos e pela adequação de estratégias e metodologias, daí resultando que ambos os fatores mantêm entre si uma evidente relação de dependência. Contiguamente, é possível verificar que a relação com os alunos e a ausência de progresso quanto às suas dificuldades, bem como a exiguidade de tempo para refletir sobre as próprias práticas educativas e para participar nas atividades da escola, são fatores que também afetam o desempenho da função docente, porém, como consequência inevitável dos dois constrangimentos apontados em primeiro lugar. Face ao exposto, e inferindo da pertinência deste dado para a relação desmotivação dos docentes desempenho profissional, dá-se como ratificada a hipótese 3 de que a desmotivação do professor não afeta diretamente o seu desempenho, a sua capacidade de ensinar e relativo rendimento / aprendizagem do aluno.

5.2.5. Fatores que contribuem para a satisfação dos professores

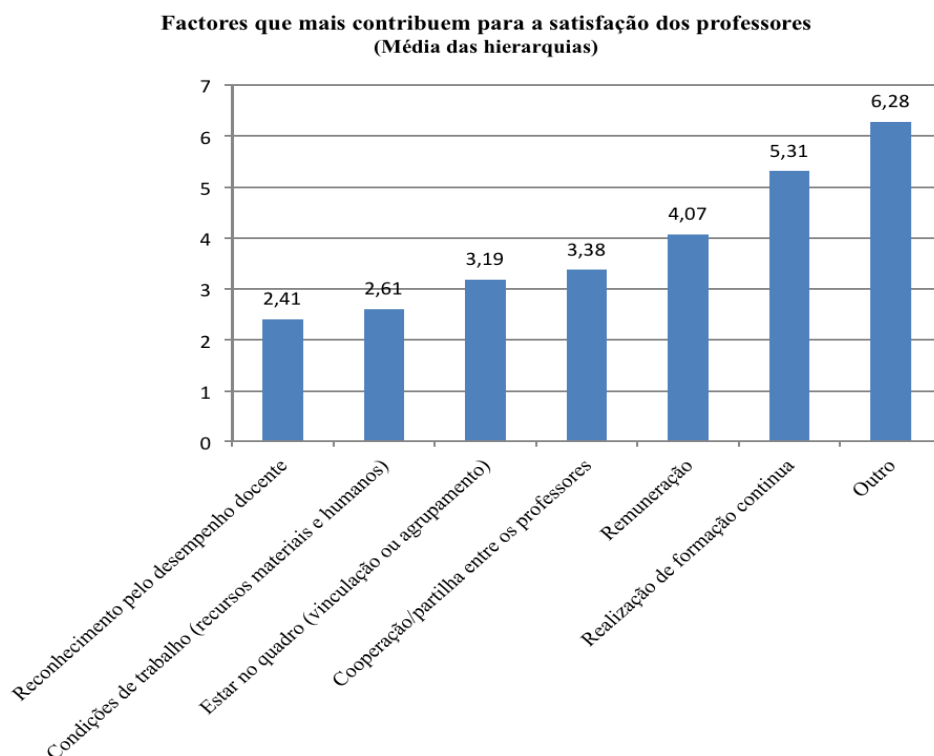


Figura 4: Fatores que mais contribuem para a satisfação dos professores

No que diz respeito aos fatores que mais contribuem para a satisfação dos professores (Figura 4) o Reconhecimento pelo desempenho docente e as Condições de trabalho (recursos materiais e humanos) foram os fatores que mais se destacaram, com média de hierarquias de 2.41 e 2.61 respetivamente. No primeiro foram encontradas 30 respostas na primeira e terceira posições (26.5%) e 26 respostas na segunda posição (23%). No segundo encontraram-se 46 respostas na primeira posição (40.4%) e 20 respostas na segunda e terceira posições (17.5%).

Assim, a satisfação dos professores depende, sucessivamente, do reconhecimento do seu desempenho, das condições de trabalho (recursos materiais e humanos) e estar vinculado ao quadro de uma escola. Este dado, além de estar em perfeita continuidade com o fator de desvalorização da profissão docente personificado pela ausência de reconhecimento do trabalho dos professores pelos pais / EE já assinalado, comprova sobretudo a validade da Hipótese 2, na medida em que a desmotivação do professor deriva, sobretudo, da sua insatisfação para com as condições de trabalho e da falta de horizontes de valorização e desenvolvimento profissional, consubstanciado sucessivamente no tipo de vínculo, na relação profissional interpares e na remuneração auferida.

5.2.6. Fator mais importante de participação dos docentes na escola

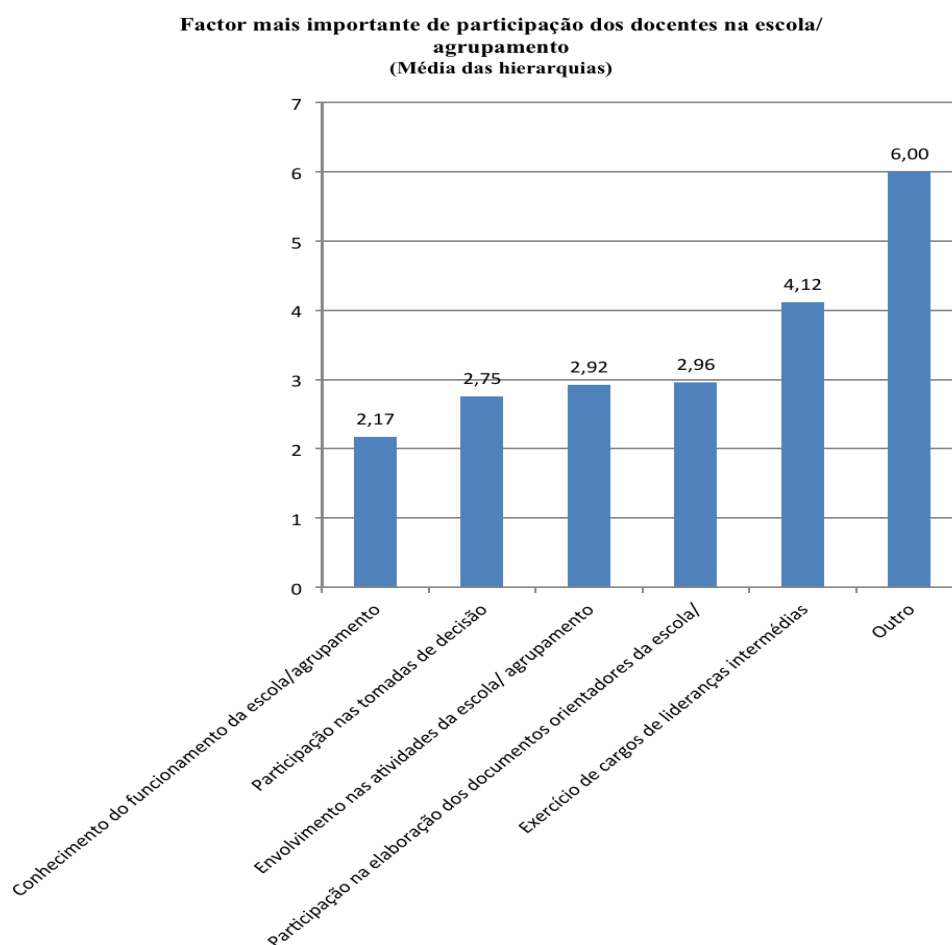


Figura 5: Fator mais importante de participação dos docentes na escola/agrupamento

Quanto ao fator mais importante de participação dos docentes na escola/agrupamento encontrou-se que o Conhecimento do funcionamento da escola/agrupamento foi o fator cuja média de hierarquias foi mais baixo com o valor 2.17. Participação nas tomadas de decisão, Envolvimento nas atividades da escola/agrupamento e Participação na elaboração dos documentos orientadores da escola/agrupamento obtiveram um valor de média de hierarquias inferior a três com 2.75, 2.92 e 2.96 respetivamente. No que toca às respostas dadas verificou-se que o Conhecimento do funcionamento da escola/agrupamento obteve 49 respostas na primeira posição (43%) e 27 respostas na segunda posição (23.7%); em Participação nas tomadas de decisão verificaram-se 27 respostas na primeira e terceira posições (23.7%) e 23 respostas na segunda posição (20.2%); em Envolvimento nas atividades da escola/agrupamento encontraram-se 22 respostas na primeira e terceira posições

(19.5%) e 29 respostas na segunda posição (25.7%); em Participação na elaboração dos documentos orientadores da escola/agrupamento obtiveram-se 15 respostas na primeira posição (13.3%), 24 respostas na segunda posição (20.7%) e 32 respostas na terceira posição (28.3%).

Por conseguinte, conhecer o funcionamento da escola, participar nas tomadas de decisão, envolver-se nas atividades e contribuir para a elaboração dos seus documentos são determinantes para a participação dos docentes na escola / agrupamento, o que nos permite validar a Hipótese nº 5, segundo a qual a exclusão progressiva do docente deste tipo de participação no funcionamento e organização da escola se afigura como elemento de desmotivação profissional. De referir que o exercício de cargos de liderança intermédia se destaca como o fator menos determinante para a participação do docente na escola.

5.2.7. Modelo de escola burocrática

De seguida são apresentadas um conjunto de tabelas que sistematizam informações relativas ao posicionamento dos professores face a alguns critérios respeitantes ao Modelo de Escola Burocrática.

Tabela 2: *Frequências absolutas (n) e relativas (%) para a desmotivação dos professores derivada do cumprimento de diretrizes burocráticas.*

O cumprimento de diretrizes burocráticas desmotivam os professores	n	%
Concordo Totalmente	60	53.1
Concordo	37	32.7
Não Sei/Não respondo	8	7.1
Discordo	5	4.4
Discordo Totalmente	3	2.7

De acordo com a Tabela 2, a maioria dos professores (53.1%) concorda totalmente com a afirmação de que o cumprimento de diretrizes burocráticas os desmotiva. Se a este valor for acrescido os professores que responderam concordo (32.7%) a percentagem ascende a 85.8%.

Tabela 3: *Frequências absolutas (n) e relativas (%) para o aumento substancial de trabalho na escola nos últimos anos.*

O trabalho na escola tem aumentado substancialmente nos últimos anos	n	%
Concordo Totalmente	98	86.0
Concordo	16	14.0
Não Sei/Não respondo	0	0
Discordo Totalmente	0	0
Discordo	0	0

O primeiro dado a reter da Tabela 3 é a ausência de respostas negativas. Todos os professores concordam (14%) ou concordam totalmente (86%) que o trabalho na escola tem aumentado substancialmente nos últimos anos.

Tabela 4: *Frequências absolutas (n) e relativas (%) para a exigência do professor por parte dos pais/encarregados e educação.*

Os pais/encarregados de Educação exigem muito do professor	n	%
Concordo	74	65.5
Concordo Totalmente	25	22.1
Discordo	12	10.6
Não Sei/Não respondo	1	0.9
Discordo Totalmente	1	0.9

No que toca à Tabela 4 que se refere à exigência dos pais/Encarregados de Educação em relação aos professores 65.5% da amostra concorda e 22.1% concorda totalmente.

Tabela 5: *Frequências absolutas (n) e relativas (%) para o elevado número de reuniões dos professores.*

Os professores têm muitas reuniões	n	%
Concordo Totalmente	80	72.1
Concordo	30	27.0
Discordo	1	0.9
Não Sei/Não respondo	0	0

Discordo Totalmente	0	0
---------------------	---	---

De acordo com a Tabela 5 a maioria dos professores concorda totalmente com o facto dos professores terem muitas reuniões e 27% concordo com esse facto. Apenas um participante discorda (0.9%).

Tabela 6: *Frequências absolutas (n) e relativas (%) para o excessivo gasto de tempo no preenchimento dos documentos por parte dos docentes.*

O gasto de tempo com o preenchimento de documentos é excessivo para os docentes	n	%
Concordo Totalmente	103	90.4
Concordo	10	8.8
Discordo	1	0.9
Não Sei/Não respondo	0	0
Discordo Totalmente	0	0

A Tabela 6 mostra que 103 professores (90.4%) concordam totalmente com o facto de ser excessivo o tempo gasto pelos professores no preenchimento de documentos e 10 dizem concordar (8.8%). Apenas um professor discorda (0.9%).

Tabela 7: *Frequências absolutas (n) e relativas (%) para a situação de dependência excessiva de normas provenientes da tutela.*

Os docentes encontram-se numa dependência excessiva de normas provenientes da tutela	n	%
Concordo Totalmente	67	59.8
Concordo	37	33.0
Não Sei/Não respondo	4	3.6
Discordo	3	2.7
Discordo Totalmente	1	0.9

No que toca à Tabela 7, resultou que 67 professores (59.8%) concordam totalmente com o facto de se encontrarem numa situação de dependência excessiva de normas provenientes da tutela e 37 professores (33%) concordam com esta afirmação.

Sistematizadas as informações relativas ao posicionamento dos professores face a alguns critérios adstritos ao Modelo de Escola Burocrática, é possível reforçar que o cumprimento de diretrizes burocráticas, o aumento de trabalho na escola nos últimos anos, as exigências colocadas pelos encarregados de educação, o excesso de reuniões e o dispêndio de tempo destinado ao preenchimento de documentos, são fatores externos que, por referência à relação entre desmotivação e desempenho profissional, intensificam o trabalho docente e validam a suposição de que a desmotivação percebida pelos professores deriva mais de fatores êxtero-burocráticos que de fatores motivacionais do próprio docente. A insatisfação do docente relativamente às condições de trabalho que usufrui, associado ao facto de se ver progressivamente excluído da participação decisória, assim como a excessiva dependência de normas provenientes da tutela, resultam numa maior desmotivação profissional.

5.2.8. Processo ensino aprendizagem

Tabela 8: *Frequências absolutas (n) e relativas (%) para a elevada exigência inerente às dificuldades dos alunos.*

As dificuldades dos alunos exigem muito do professor	n	%
Concordo Totalmente	54	47.4
Concordo	55	48.2
Discordo	4	3.5
Discordo Totalmente	1	0.9
Não Sei/Não respondo	0	0

A Tabela 8 indica que 54 professores (47.4%) manifestaram concordância total com o facto das dificuldades das dificuldades dos alunos exigirem muito de si e 55 professores disseram concordar com esta afirmação (48.2%).

Tendo por base os fatores associados ao processo ensino-aprendizagem acima discriminados, é de salientar que as exigências colocadas aos professores pelas dificuldades dos alunos, apesar de notoriamente referidas, não afetam diretamente o seu desempenho, a sua capacidade de ensinar e o rendimento / aprendizagem do aluno, nem o sucesso educativo parece constituir um fator de pressão adicional sobre o docente e, por isso, um fator de desmotivação profissional (hipótese 4) porque, como já

demonstrado, o desempenho da função docente depende predominantemente do número de alunos e da adequação de estratégias e metodologias.

5.2.9. Complexidade na relação pedagógica

De seguida são apresentadas um conjunto de tabelas que sistematizam informações relativas ao posicionamento dos professores face a alguns critérios respeitantes à Complexidade da relação pedagógica.

Tabela 9: *Frequências absolutas (n) e relativas (%) para a interferência da indisciplina dos alunos na relação pedagógica com os professores.*

A indisciplina dos alunos interfere na relação pedagógica que os professores mantêm com os alunos	n	%
Concordo Totalmente	104	91.2
Concordo	9	7.9
Discordo	1	0.9
Não Sei/Não respondo	0	0
Discordo Totalmente	0	0

Segundo a Tabela 9, a grande maioria dos professores (n=104, 91.2%) concorda totalmente com o facto de que indisciplina dos alunos interfere na relação pedagógica que os professores mantêm com os mesmos.

Tabela 10: *Frequências absolutas (n) e relativas (%) para a existência de dificuldades no relacionamento entre pares.*

Existem dificuldades no relacionamento profissional entre pares	n	%
Discordo	52	46.8
Concordo	44	39.6
Não Sei/Não respondo	11	9.9
Concordo Totalmente	3	2.7
Discordo Totalmente	1	0.9

A Tabela 10 mostra que a amostra se divide na opinião relativamente à existência de dificuldades no relacionamento entre pares. Se 53 professores discordam (46.8%) 44 concordam (39.6%).

Tabela 11: *Frequências absolutas (n) e relativas (%) da contribuição da relação entre os professores e os órgãos de gestão para a prossecução dos objetivos da escola.*

A relação entre os professores e os órgãos de gestão contribui para a prossecução dos objetivos da escola	n	%
Concordo Totalmente	58	50.9
Concordo	54	47.4
Discordo	2	1.8
Não Sei/Não respondo	0	0
Discordo Totalmente	0	0

De acordo com a Tabela 11 que sintetiza informação relativa à contribuição da relação entre os professores e os órgãos de gestão para a prossecução dos objetivos da escola encontrou-se que 58 professores (50.9%) concordaram totalmente com esta afirmação e 54 concordaram (47.4%).

Tabela 12: *Frequências absolutas (n) e relativas (%) para a falta de articulação pedagógica entre os pares.*

Constata-se uma falta de articulação pedagógica entre os pares (p. ex. troca de materiais, metodologias e experiências)	n	%
Discordo	59	52.7
Concordo	32	28.6
Não Sei/Não respondo	10	8.9
Discordo Totalmente	7	6.3
Concordo Totalmente	4	3.6

Relativamente à Tabela 12 que se refere à falta de articulação pedagógica entre os pares 59 professores discordam (52.7%), ao passo que 32 concordam (28.6%).

Tabela 13: *Frequências absolutas (n) e relativas (%) para o funcionamento das relações entre os professores como fatores de recompensa e satisfação.*

As relações entre os professores funcionam como fatores de recompensa e satisfação	n	%
Concordo	65	57.5
Concordo Totalmente	37	32.7
Discordo	8	7.1
Não Sei/Não respondo	3	2.7
Discordo Totalmente	0	0

No que diz respeito à Tabela 13 que analisa as relações entre os professores como fatores de recompensa e satisfação, 65 professores (57.5%) concordam com esta afirmação e 37 concordam totalmente com ela (32.7%).

Do conjunto de informações relativas ao posicionamento dos professores face a alguns critérios relativos à complexidade da relação pedagógica, há a referir que a indisciplina é um elemento motivacional externo apontado como perturbador da relação pedagógica que os professores mantêm com os alunos, afigurando-se como o mais determinante a este nível. No âmbito da relação profissional e articulação pedagógica mantida entre pares, há a reter alguns dados de interesse: a ausência de consenso da amostra, relativamente à existência de dificuldades de relacionamento entre docentes, a discordância manifestada quanto à falta de articulação pedagógica entre os pares (p. ex. troca de materiais, metodologias e experiências) e a perceção de que as relações entre os professores funcionam como fatores de recompensa e satisfação. Estes dados serão oportunamente dilucidados na análise dos inquéritos por entrevista que se segue. Por ora, e na continuidade do que anteriormente havia sido ratificado, a relação entre os professores e os órgãos de gestão contribui para a prossecução dos objetivos da escola, subtraindo o fator de desmotivação profissional associado à exclusão do docente da participação no funcionamento e organização da escola.

5.3. Análise das questões abertas dos questionários

8 - Se tivesse que eleger algum elemento como fator-chave da eventual desmotivação dos docentes, qual seria?

Dos fatores mais referidos da eventual desmotivação dos docentes foram “o excesso de burocracia” com o maior número de incidências (43); seguindo-se “a desresponsabilização dos pais/Encarregados de educação” e “o não reconhecimento do trabalho”, com 17 incidências; “o elevado número de turmas” e “o excesso de reuniões” ambos com 16 incidências; “a instabilidade profissional”, com 15 incidências; “a crescente descredibilização da importância do papel do professor na sociedade”, com 14 incidências e ainda “a indisciplina dos alunos”, com menos incidências (12). (anexo3)

9 - Em que medida o sucesso ou insucesso dos seus alunos tem impacto sobre os seus métodos e estratégias de ensino?

Em resposta a esta questão os respondentes referiram que “é o sucesso ou o insucesso que determina os métodos e as estratégias de ensino a utilizar e os condicionam”, com maior número de incidências (30); seguindo-se “o insucesso dos meus alunos tem mais impacto na medida em que me obriga a reformular estratégias e métodos de ensino”, com 19 incidências; Seguindo-se com 18 incidências “o sucesso leva sempre a uma adaptação constante e também inovação de estratégias e metodologias”; com 16 incidências “os métodos e estratégias de ensino são de acordo com as dificuldades dos alunos”, e com menor incidências (11), “perante o insucesso há necessidade de diversificar as estratégias e os métodos”. (anexo3).

No seguimento e em conformidade com os resultados do questionário já escrutinados, as respostas às questões abertas aí constantes vieram enfatizar o facto de que a burocracia excessiva constituir o constrangimento motivacional com maior prevalência junto dos inquiridos. De reter ainda que foram identificados sucessivamente diversos fatores que demonstram entre si um evidente nexo de causalidade, a saber: desresponsabilização dos pais EE não reconhecimento do trabalho dos professores

crescente descredibilização da importância do seu papel social; e, por outro lado, o elevado número de turma indisciplina. Questionados sobre até que ponto o sucesso ou insucesso dos alunos tem impacto significativo sobre os métodos e estratégias de ensino aplicados, os respondentes foram unânimes em atestar a respectiva correspondência, daí se inferindo que, sendo o insucesso um fator preponderante para a reformulação, adequação e reformulação de estratégias e métodos de ensino, não se verifica qualquer relação entre o insucesso dos alunos e a motivação dos professores.

CAPITULO VI: INQUÉRITO POR ENTREVISTA

6.1. Procedimentos de coleta de dados

Pedimos autorização ao Diretor do AEDPI para realizar as entrevistas. Os entrevistados foram informados antecipadamente sobre o objetivo da entrevista e foi pedido autorização para gravação das mesmas. Algumas foram realizadas na escola sede e as outras nas UE.

No presente estudo utilizámos a entrevista individual e semiestruturada, para completarmos informações do inquérito por questionário e podermos aprofundar mais as questões, obtendo respostas mais abrangentes, permitindo a introdução de novas questões, proporcionando uma melhor compreensão dos fenómenos, o que não é possível no inquérito por questionário. Esta técnica requer uma boa preparação do entrevistador, assim como muita disponibilidade para a realização das entrevistas.

Foram entrevistados todos os Coordenadores das UE (8), do AEDPI, devido à importância dos cargos que exercem, assim como a responsabilidade que têm na organização e gestão das suas escolas e consequentemente por terem um conhecimento aprofundado sobre o tema em estudo. Para a realização das entrevistas foi utilizado um guião de entrevista (anexo7) baseado nas categorias, abordadas na revisão bibliográfica, e respetivos indicadores (anexo6). Do guião constavam 9 questões as quais foram respondidas por todos os entrevistados. Foi feito o registo áudio de todas as entrevistas no sentido de não se perder informação importante e posteriormente transcritas para análise das mesmas.

6.2. Procedimento de análise de dados

As entrevistas foram transcritas na totalidade (anexo8). Foi elaborado um guião de análise de entrevistas composto por categorias, indicadores e unidades de análise, questões e entrevistados, sendo numerados: E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7 e E8, para orientação e organização na análise das respostas dadas. Após leitura das respostas dos entrevistados procedeu-se à análise de conteúdo, por questão, numeradas de 1 a 9, e por entrevistador. No final foi realizada uma síntese das categorias empíricas emergentes (anexo9).

6.3. Análise de conteúdo (entrevistas aos coordenadores)

Os 4 fatores que interferem na desmotivação:

6.3.1. Exigências da carreira docente

Exigências da carreira docente - Em relação à intensificação do trabalho, todos os entrevistados são unânimes em afirmar que a quantidade de tarefas influencia negativamente no desempenho do professor: “a quantidade das tarefas que o professor tem são burocráticas, a nível de relatórios, a nível de projetos é um fator de desmotivação” (E3 – 1- 2-3; 15), “a quantidade das tarefas são múltiplas, variadas” (E1 – 1 - 1-2), há “...menos qualidade” (E2 – 1 - 1-3), “sobreposição de tarefas, imensas coisas que acabam por sobrepor umas às outras”, (E4 – 1- 1-4 ;9-11), “há uma sobrecarga de tarefas, que acaba por ser exausto”, (E4 – 1- 1-4 ;9-11) “e às vezes reflete-se depois em algum cansaço físico” (E5 – 1- 5-7; 9-11).

6.3.2. Fatores-chave de desmotivação

A maioria dos entrevistados refere que como fatores-chave de desmotivação “o excesso de burocracia”, (E1 – 2 – 7-9), (E5 – 2 – 13-14; 17; 20; 22-23) e (E7 – 2 – 8-10) “a desvalorização da carreira”, (E2 – 2 – 5-10) “a avaliação que veio prejudicar muito o relacionamento e partilha entre os colegas” (E4 – 2 – 13; 16-17; 20; 25-27), “a falta de interesse dos pais”, (E4 – 2 – 13; 16-17; 20; 25-27), “a dificuldade de relacionamento com os pais”, (E6 – 2 – 7-10; 15-16), “a desvalorização da carreira e da profissão” (E2 – 2 – 5-10) e (E8 – 2 – 11-17) “e o aspeto remuneratório, também cada vez estão a ganhar menos” (E8 – 2 – 11-17).

6.3.3. Imagem social da profissão docente

Imagem social da profissão docente - Em relação à desvalorização da profissão, a maioria dos entrevistados refere que “a imagem do professor é péssima”, (E6 – 3 – 20-21; 25-29), “muito negativa”, (E1 – 3 – 10-12), “não há respeito pelos professores como havia antigamente”, (E5 – 3 – 27-31;41-43; 50-53) “culpabilizam o professor por tudo”, (E4 – 3-31-33) e (E6 – 3 – 20-21; 25-29). Relativamente à multiplicação de funções os entrevistados referem que “o professor que tem de ser para tudo...um servidor de

vontades para toda a gente” (E2 – 3 – 16-18) “e querem que o professor faça às vezes determinados trabalhos que não lhe dizem respeito” (E8 – 3 – 19-24). Os entrevistados não referem a rotatividade/instabilidade. Em relação ao pouco reconhecimento pelo trabalho do professor os entrevistados referem que “o professor não faz nada, tem montes de férias” (E6 – 3 – 20-21; 25-29), “acusam o professor de tudo” (E8 – 3 – 19-24) “e se os alunos não aprendem a culpa é dos professores” (E4 – 3-31-33).

6.3.4. Modelo de escola burocrática

Modelo de escola burocrática - Relativamente à relação com os colegas a maioria dos entrevistados refere que “há uma boa relação entre os professores” (E4 – 4 – 42-44; 46-51) “e com os membros da direção da escola” (E5 – 4 – 58-68 e E7 – 4 – 19;25-26), “estes sempre prontos a ajudar” (E7 – 4 – 19;25-26 e E8 – 4- 25-26; 29; 36-37; 39-41) “Por vezes há desentendimentos derivado ao excesso de trabalho” (E2 – 4 – 29-30; 33-43 e E8 – 4- 25-26; 29; 36-37; 39-41). A relação com os encarregados de educação “é mais complicada havendo conflitos que os professores tentam resolver o melhor que sabem” (E2 – 4 – 29-30; 33-43 e E6 – 4 – 58-67;76-77; 93-99;114-117; 119-121). Em relação à exigência o problema que mais afeta os professores é o relacionamento com os Encarregados de Educação, “que às vezes criam problemas onde não existem”, (E7 – 4 – 19;25-26 “é que determinados pais descarregam muito na escola e nas pessoas que trabalham na escola todos as suas frustrações... viram-se para a própria instituição como que ela fosse culpada de que tudo que acontece” (E2 – 4 – 29-30; 33-43).

6.3.5. Complexidade da relação pedagógica

Complexidade da relação pedagógica - Os entrevistados referem que na relação pedagógica “O professor estando disponível, motiva a criança” (E1 – 5 – 49-54), “o professor saber estar junto dos alunos”, (E8 – 5 – 42-46) “ter uma boa relação afetiva”, “ajuda muito, sendo uma parte positiva da relação”. (E4 – 5 – 56-59; 67-70; 78-79), assim como “há que mudar metodologias e diversificar as estratégias (E1 – 5 – 49-54). Em relação à dificuldades dos alunos, como impacto negativo apontam “se não houver uma relação de confiança”, (E4 – 5 – 56-59; 67-70; 78-79), “muitas vezes a falta de valores” (E5 – 5 – 78-82; 109-112), ao insucesso e ainda à falta de apoios educativos, “pouco que seja às vezes uma hora de apoio a uma criança chega-se mais rápido do que uma semana inteira um professor com a turma toda.”(E1 – 5 – 49-54).

3 Áreas de impacto do desempenho:

6.3.6. Processo ensino aprendizagem

Processo ensino aprendizagem - A maior parte dos entrevistados estão de acordo que no processo ensino aprendizagem o professor “deve conhecer bem a turma e adequar uma pedagogia diferenciada” (E8 – 6 – 61-62; 66-67; E4 – 6 – 69-72; 74-77; 81-83) “não deve haver repetição de estratégias e metodologias de trabalho” (E2 – 6 – 45-47; E7 – 6 – 32-35; 37-39; E5 – 6 – 143-151). Em relação à análise e reflexão sobre práticas educativas e progressos/dificuldades dos alunos a maioria dos entrevistados refere que “mudam de métodos e estratégias até que a criança consiga fazer a sua evolução”. (E4 – 6 – 69-72; 74-77; 81-83). Referem a importância da “segurança do professor na aplicação do método ou estratégia” (E3 – 6 – 83-84; 88-93; 95-96), “adaptação à turma” (E8 – 6 – 61-62; 66-67) “e aos alunos”. (E5 – 6 – 143-151; E6 – 6-130-135).

6.3.7. Satisfação e desenvolvimento profissional

Satisfação e desenvolvimento profissional - A maioria dos entrevistados refere que o que mais os realiza profissionalmente é “o desenvolvimento dos alunos, os alunos quando chegam ao fim do ano e o que eles evoluíram” (E4 – 7 – 84-87); “ver o desabrochar” (E3 – 7 – 104-108), “a valorização do trabalho realizado” (E8 – 7 - 70-74) “e o sucesso dos alunos, ver que eles conseguiram ao fim de tanto trabalho” (E4 – 7 – 84-87) “É chegar ao final do ano e os alunos terem adquirido as competências todas” (E7 – 7 – 45-46); O mais negativo é “a não valorização do trabalho realizado, é os pais não ligarem nada”, (E8 – 7 - 70-74); “algumas palavras desagradáveis entre colegas” (E2 – 7 – 48-54), “o pôr em causa o trabalho do professor, sendo depreciado e posto em causa várias vezes” (E2 – 7 – 48-54); “os imensos projetos e de relatórios roubando energia e tempo” (E3 – 7 – 104-108). Em relação à cooperação do trabalho referem que “têm uma boa relação, uma boa equipa” (E1 – 7 – 64-68) mas as condições de trabalho, “mesmo dentro da própria sala, existem muitos fatores que não deixam desenvolver o trabalho” (E2 – 7 – 64-68). Relativamente à remuneração e vínculo “antigamente o mais negativo era o andar longe agora é o remar contra essa maré” (E3 – 7 – 104-108) “e quando saem aquelas leis ...em que cortam ...horários, obrigam a fazer autoavaliações” (E6 – 7 – 136-140). A maioria dos entrevistados refere que a formação atual é

importante e “influencia positivamente na pratica educativa” (E3 – 8 – 121-124) “a que está mais ligada à pratica pedagógica”, (E2 – 8 – 60-61; 66-67). “Adquire-se novos métodos para aplicar na sala de aula” (E1 – 8 – 71-74), “abre novas perspectivas e horizontes, inovando e pondo em pratica com os alunos” (E4 – 8 – 88-93), “tendo sempre impacto” (E7 – 8 – 46-48) “e ir completando com a autoformação”. (E6 – 8 – 143-146).

6.3.8. Comprometimento institucional

Comprometimento institucional - A maioria dos entrevistados refere que a nível de escola “é o faz tudo”, (E4 – 9 – 94-96; 104-105), “os coordenadores são responsáveis por tudo na escola” (E4 – 9 – 94-96; 104-105) “e participam em tudo” (E3 – 9 – 125-128; 133-136). Pelo facto de serem coordenadores propõem e pedem sugestões aos colegas e tomam parte da tomada de decisão. (E2 – 9 – 70-72; 75-76).

Referem que “a participação é de todos e não só do Coordenador” (E7 9 – 54-57; E5 – 9 – 167; 171-173; 179-180); (E3 – 9 – 125-128; 133-136). Em relação aos órgãos de gestão dizem que “há uma grande abertura e têm bons representantes” (E1 – 9 – 79-83) “e ouvem as decisões da escola” (E8 - 9 – 84-88).

5.4. Análise dos resultados

Prosseguindo o objetivo do nosso estudo, designadamente o de perscrutar o impacto da desmotivação no desempenho da profissão docente, foram realizadas entrevistas aos Coordenadores das Unidades Educativas do Agrupamento. Para esse efeito, optámos pela entrevista individual semiestruturada, no sentido de complementar e, nessa eventualidade, confirmar as informações auferidas pelos inquéritos por questionário. Dada a plasticidade desta técnica, foi possível aprofundar e dilucidar algumas respostas proferidas em sede de questionário, sendo possível contextualizar grande parte das conclusões a que fomos chegando e a validar as questões de partida que serviram de base ao presente estudo.

Por conseguinte, e no que concerne às exigências da profissão docente, registou-se o nexo de dependência entre a intensificação do trabalho e a quantidade de tarefas burocráticas acometidas aos professores, afigurando-se como fatores inibidores do seu desempenho. Confrontado com o item semelhante do inquérito por questionário,

verifica-se que a desmotivação docente resulta, designadamente, de razões externas à natureza pedagógica da sua função. Com efeito, quando interpelados a discriminar os fatores-chave que concorrem para a desmotivação dos docentes, a generalidade dos entrevistados elegeram como determinante o excesso de burocracia, aliado aos efeitos do desgaste e desvalorização de que a imagem social da profissão é alvo. A qualidade da relação profissional interpares e com a direção da escola é globalmente positiva, afetada apenas por fatores associados ao trabalho excessivo, algo que tende a decrescer relativamente ao relacionamento com os pais / EE. Por outro lado, se em sede de inquérito por questionário os resultados escolares dos alunos / insucesso não se afiguravam particularmente relevantes enquanto fatores de desvalorização profissional, é agora possível explicitar que as exigências colocadas aos professores pelas dificuldades dos alunos são decisivamente dirimidas por uma relação pedagógica significativa, em termos de disponibilidade, motivação e confiança. Não apenas no domínio da relação pedagógica, mas igualmente no processo ensino – aprendizagem, a individualização / adequação de estratégias e metodologias é preponderante para um desempenho docente bem-sucedido, tendente, sobretudo, à recuperação dos alunos. Mesmo cientes das exigências que lhe são colocadas pelas dificuldades dos alunos, a maioria dos entrevistados refere que o seu grau satisfação profissional é fortemente determinado pelo sucesso obtido pelos aprendentes, em termos de evolução, desenvolvimento e valorização das aprendizagens. Daí – registam – a pertinência da formação para a aquisição / inovação de práticas pedagógicas. Por seu turno, os fatores associados à depreciação do trabalho docente estão globalmente dependentes, por um lado, das tarefas burocráticas que são chamados a realizar (relatórios, projetos) e, por outro lado, das condições de trabalho que usufruem, em termos de reconhecimento profissional, vínculo e remuneração.

Na generalidade, os dados recolhidos permitem ratificar as hipóteses inicialmente avançadas, concorrendo para a explicitação dos dados aferidos pelo inquérito por questionário que oportunamente demos conta.

Se a este dado acrescentarmos a constatação de que a opinião dos professores é condicionada pelos anos de serviço, somos forçados a concluir que os professores com mais anos de experiência acusaram uma maior intensificação do trabalho docente, consubstanciado no acentuado aumento de reuniões, preenchimento de documentos e

dependência da tutela. Por outro lado, é possível reconhecer nos docentes com mais tempo de serviço, uma maior valorização da importância atribuída à cooperação / partilha de materiais e recursos, fator este já menos valorizado e, certamente, mais interiorizado pelos docentes mais novos. Para estes últimos, a questão da mobilidade, estabilidade e vínculo, bem como o envolvimento nas atividades da escola concorrem de forma inequívoca para o grau de comprometimento institucional.

Discussão dos resultados

A análise dos resultados permitem concluir que o fator principal que contribui para aumentar a tensão/pressão sobre os professores é a intensificação do trabalho docente. Também os entrevistados são unânimes em afirmar que a quantidade de tarefas influencia negativamente no desempenho do professor. Outros fatores relevantes são a indisciplina dos alunos e a avaliação de desempenho dos professores. De facto, para (Santomé, 2006) há cada vez mais uma continua ampliação das funções encomendadas à educação e uma maior visibilidade dos efeitos do trabalho dos professores.

Confirma-se, assim, a percepção de que, na relação com os alunos, há uma perda de controlo da classe trazendo implicações na disciplina dos alunos, sendo a principal fonte de tensão dos professores, assim como a necessidade de atingir os objetivos mínimos de aprendizagem. *“A relação com os alunos e a relação com os superiores hierárquicos são fonte de mal-estar para todos os professores.”* (Vila, 1998a, cit. in Lopes, 2001, p.46). Também Afonso (1999) refere que:

“São cada vez mais graves e frequentes as situações de indisciplina na escola, inviabilizando toda a planificação das aulas e a qualidade do processo ensino aprendizagem pretendida pelos professores” (Afonso et al., 1999, p.42).

A maioria dos entrevistados refere como fatores-chave de desmotivação “o excesso de burocracia” e “a desvalorização da carreira”. Alguns autores referem que uma administração burocratizante do sistema educativo, fazendo os professores preencherem papéis e mais papéis mecanicamente (Santomé, 2006); exigências expressas em sucessivas reformas de sucessivos poderes políticos (Lopes, 2001) e a excessiva exigência política colocada sobre o trabalho dos professores (Afonso, 1999). A intensificação do trabalho quotidiano nas escolas, com os professores a serem chamados a ao desempenho de um conjunto cada vez mais alargado de funções e de missões (Nóvoa, 1999), constitui outro dos fatores de desmotivação. O lançamento de novos programas e currículos, de novas modalidades de avaliação dos alunos, ou de novas formas de gestão das escolas provoca momentos de tensão e um esforço acrescido de adaptação (Nóvoa, 1999). À medida que as tarefas burocráticas associadas à prestação de contas aumentam, diminui o tempo para cuidar de cada aluno de uma forma completa dentro e fora da sala de aula (Day, 2004). O contexto organizativo faz

com que os professores trabalhem alheados uns dos outros e não favorece a partilha do conhecimento, incentivando sobretudo a manutenção da ordem e da disciplina e a adesão a diretrizes burocráticas (Nóvoa, 1999).

Em relação à avaliação de desempenho em curso, os entrevistados referem ainda que “a avaliação que veio prejudicar muito o relacionamento e partilha entre os colegas”

Os fatores que mais têm contribuído para a desvalorização da profissão docente são a “desresponsabilização das famílias no apoio aos seus filhos” e o “não reconhecimento do trabalho dos professores pelos pais e encarregados de educação”. No mesmo sentido, Santomé (2006) menciona a falta de incentivos aos professores mais inovadores, não lhes reconhecendo o trabalho e comprometimento com a vida quotidiana nas escolas. Também Seco (2002) refere que o estatuto socioprofissional dos professores tem vindo a degradar-se, sobretudo, em termos de reconhecimento público e do prestígio que é conferido à profissão. Em relação à desvalorização da profissão, a maioria dos entrevistados refere que “a imagem do professor é péssima”, “muito negativa”, e “não há respeito pelos professores como havia antigamente. Também Lopes (2001) refere que o professor exige o máximo de si e por vezes queima sucessivamente todos os recursos pessoais de que dispõe, o estatuto sócio-profissional atual do professor está em decadência, caindo sobre este também a responsabilidade social.

No processo ensino aprendizagem os fatores que mais influenciam o desempenho da função docente é o número elevado de alunos por turma. Também Afonso (1999) aponta alguns fatores relacionados com a exigência profissional dos professores, tais como o número excessivo de alunos nas salas, uma excessiva exigência política colocada sobre o trabalho dos professores, responsabilidades e funções que não tinham no passado nomeadamente aquelas que pretendem contribuir para desenvolvimento pessoal e social dos alunos, bem como as condições de trabalho não permitem muitas vezes dar uma resposta adequada às exigências colocadas. A maioria dos entrevistados refere que o que mais os realiza profissionalmente é “o desenvolvimento dos alunos, os alunos quando chegam ao fim do ano e o que eles evoluíram”. No processo ensino aprendizagem o professor deve “conhecer bem a turma

e adequar uma pedagogia diferenciada” e “não deve haver repetição de estratégias e metodologias de trabalho”.

Em relação ao comprometimento institucional, os professores afirmam que o fator mais importante de participação dos docentes na escola/agrupamento são o conhecimento do funcionamento da escola/agrupamento e participação nas tomadas de decisão. A maioria dos entrevistados refere que “a nível de escola é o faz tudo”, “os coordenadores são responsáveis por tudo na escola” e “participam em tudo”. Também Lopes refere que a desmotivação está relacionada com as mudanças socioeducativas que incidem nas relações com a escola e o restante sistema sociocultural em que “*o professor é o vértice da ambiguidade, sobre ele se faz recair a responsabilidade de uma situação social global...*” (Lopes, 2001, p.41). Os entrevistados também referem que “a participação é de todos e não só do Coordenador” e que “a nível dos seus superiores, há uma grande abertura e têm bons representantes”, que “ouvem as decisões da escola”. Seco (2002) menciona que os estudos mostram que a satisfação dos indivíduos em diferentes ocupações aumenta quando os quadros de chefia estabelecem uma relação amistosa e compreensiva, elogiando os bons desempenhos, ouvindo e respeitando as opiniões dos colaboradores e mostrando interesse pessoal por eles, facilitando, desta forma, a consecução dos objetivos profissionais que o indivíduo valoriza. As relações com as chefias são vivenciadas com base na importância que os colegas dos órgãos de gestão podem ter na disponibilidade para ajudar a resolver problemas dentro e fora da sala de aula.

Relativamente ao modelo de escola burocrática, a maioria dos professores concorda que o cumprimento de diretrizes burocráticas os desmotiva, o trabalho na escola tem aumentado substancialmente nos últimos anos, há muita exigência dos pais/Encarregados de Educação em relação aos professores, têm muitas reuniões, o tempo gasto pelos professores no preenchimento de documentos é excessivo, as dificuldades dos alunos a exigirem muito do professor e existe uma dependência excessiva de normas provenientes da tutela

No que se refere à complexidade da relação pedagógica, a grande maioria dos professores concorda que a indisciplina dos alunos interfere na relação pedagógica que os professores mantêm com os mesmos, que a relação entre os professores e os órgãos de gestão contribui para a prossecução dos objetivos da escola. De facto, Afonso (1999)

refere que a imagem social negativa dos professores transmitida através dos media, o nível de incumprimento das regras da aula pelos alunos, a relação destes com os professores, pondo em causa a sua autoridade e respeitabilidade, a indisciplina dos alunos, inviabiliza a qualidade do processo ensino aprendizagem e ainda a instabilidade profissional.

Os professores discordam que exista falta de articulação pedagógica entre os pares e concorda que as relações entre os professores funcionam como fatores de recompensa e satisfação. Embora exista uma divisão de opiniões, há um maior número de professores a afirmar que não há dificuldades no relacionamento entre pares. Os coordenadores referem que “há uma boa relação entre os professores” e “com os membros da direção da escola” estando “estes sempre prontos a ajudar” mas “por vezes há desentendimentos derivado ao excesso de trabalho”. Também Guerra (2000) é de opinião que se os professores atuarem em equipa, se dialogarem, projetarem e trabalharem como uma comunidade, se estiverem abertos à aprendizagem, desfrutarão da sua profissão e sentir-se-ão mais motivados para a aperfeiçoar. A relação com os encarregados de educação “é mais complicada havendo conflitos que os professores tentam resolver o melhor que sabem”. Em relação à exigência, o problema que mais afeta os professores é o relacionamento com os Encarregados de Educação, “que às vezes criam problemas onde não existem”. Também Nóvoa (1999) refere que a mudança no modo de relacionamento com os pais e as comunidades, os conflitos com os pais ou com as comunidades locais são um fator suplementar de crispação dos professores.

Os entrevistados referem que na relação pedagógica “O professor estando disponível, motiva a criança”, a importância de “ter uma boa relação afetiva”, “ajuda muito, sendo uma parte positiva da relação”, assim como “há que mudar metodologias e diversificar as estratégias”. Day (2004) refere que os professores que se preocupam e conhecem os seus alunos criam relacionamentos que melhoram o processo de aprendizagem. Os relacionamentos afetivos existentes entre professores e alunos são fundamentais para o êxito do ensino e da aprendizagem. Ensinar é muito desafiador e constitui uma atividade complexa sobretudo a nível pessoal, porque hoje em dia, muitos jovens enfrentam problemas, dificuldades e desafios que vão desde conflitos nos relacionamentos familiares, pressões académicas, racismo, toxicodependência, pobreza.

A maioria dos entrevistados refere que “a formação atual é importante e influencia positivamente na prática educativa” e “abre novas perspectivas e horizontes, inovando e pondo em prática com os alunos”. Tal como refere Nóvoa (1999), a formação de professores é um instrumento para a aquisição de competências profissionais relevantes, tornando-os mais eficazes.

CONCLUSÃO

Conclusões e considerações futuras

Recuperados, em suma, o título do presente estudo – o impacto da desmotivação no desempenho dos professores – e o problema inicialmente colocado, o de perceber em que medida a desmotivação dos docentes tem impacto no seu desempenho profissional. Cumpre-nos agora responder aos objetivos de estudo que nos propusemos abordar. Assim, foi possível identificar alguns fatores-chave determinantes na desmotivação profissional percebida pelos docentes, verificando-se que a imagem social tendencialmente negativa a que o professor é votado constitui um dos fatores mais realçado. Ato contínuo, foi possível comprovar que o tipo e modelo da organização escolar, além de afetar diretamente a qualidade relacional dos docentes com os vários interlocutores educativos, detém um impacto significativo sobre o seu comprometimento institucional e pedagógico.

Com efeito, foi possível discriminar alguns fatores-chave percebidos pelos docentes que concorrem para a sua desmotivação profissional. A intensificação do trabalho docente, a indisciplina dos alunos, a avaliação dos professores, a desresponsabilização das famílias no apoio aos seus filhos, o não reconhecimento do trabalho dos professores pelos pais e encarregados de educação, o número elevado de alunos por turma, o cumprimento de diretrizes burocráticas, o excesso de burocracia, o excesso de reuniões, a instabilidade de vínculo profissional, a crescente descredibilização da importância do papel do professor na sociedade, a desvalorização da carreira, a dificuldade de relacionamento com os pais e o aspeto remuneratório, constituem alguns indicadores iniludíveis da desmotivação docente. Não obstante, e aqui permitimo-nos introduzir um elemento peculiar, pois o nosso estudo indica que essa desmotivação resulta mais de fatores externos/extrínsecos ao docente, do que de fatores motivacionais interiores/intrínsecos. As exigências acometidas à profissão docente, nomeadamente ao nível da intensificação do trabalho, da indisciplina dos alunos e da avaliação dos docentes, ou do impacto que as reformas estruturais do sistema educativo foram operando na organização escolar, prevalecem sobre os demais indicadores.

Concernente à imagem social tendencialmente negativa do professor e ao modo como isso prefigura um fator relevante de desmotivação – outro dos objetivos a que nos propusemos – constatámos que a opinião dos docentes é unânime em considerar que, à crescente desresponsabilização por parte das famílias no apoio aos seus filhos corresponde, paradoxalmente, uma não menor desconsideração do trabalho dos professores pelos pais e encarregados de educação. Concluímos, por isso, que os docentes são particularmente sensíveis à falta de estima social, em detrimento dos resultados escolares / insucesso dos alunos, ou mesmo do desempenho profissional menos positivo, algo que naturalmente se reflete na falta de horizontes de valorização e desenvolvimento profissional.

A própria relação dos docentes com os vários agentes educativos, bem como o consequente comprometimento profissional, depende em larga medida do modelo de organização escolar, vigente ou dominante, que o docente integra. Prova disso é a disposição / disponibilidade que o professor manifesta em conhecer o funcionamento da escola/agrupamento, em participar nas tomadas de decisão e envolver-se nas atividades da escola/agrupamento. Valorizando o facto de que a relação entre professores e órgãos de gestão concorre de forma inequívoca para a prossecução dos objetivos da escola, os docentes admitem que a exclusão progressiva de uma participação decisória, assim como a excessiva dependência de normas provenientes da tutela, resultam numa maior desmotivação profissional.

Em relação à complexidade da relação pedagógica com os alunos, e no que isso incide – positiva ou negativamente, em termos de sucesso ou insucesso – na motivação dos professores, é, pelo menos, singular que seja a indisciplina dos alunos o constrangimento que mais interfere na qualidade da relação pedagógica que os professores mantêm com os discentes. Na verdade, os resultados escolares dos alunos / insucesso não se afiguram particularmente relevantes enquanto fatores de desvalorização profissional, uma vez que tais dificuldades são dirimidas por uma relação pedagógica mais significativa em termos de disponibilidade docente, valorização do aluno e estabelecimento de um clima de confiança. Tal não invalida, porém, que os docentes não façam depender o sucesso do processo ensino – aprendizagem do conhecimento que o professor deve ter da turma, adotando uma pedagogia diferenciada e evitando repetição de estratégias e metodologias de trabalho.

Para se compreender o grau de satisfação e de motivação para o desenvolvimento profissional, há a concluir que a satisfação profissional é fortemente determinada pelo sucesso obtido pelos aprendentes, em termos de evolução, desenvolvimento e valorização das aprendizagens. Daí resulta, por um lado, a pertinência da formação para a aquisição / inovação de práticas pedagógicas e, por outro lado, a constatação de que a depreciação do trabalho docente se deve em grande medida à crescente burocratização da função docente e da precariedade das condições de trabalho que usufruem, em termos de reconhecimento profissional, vínculo e remuneração.

Confrontadas estas constatações com o que tem vindo a ser documentado pela literatura da especialidade, sucede que, sendo a escola composta por uma teia relacional complexa, a mesma não se compadece com a eventualidade de professores desmotivados. Verificado que a atividade do professor não é unívoca relativamente ao aluno, mas interceta um conjunto de atores, exigências, respostas e desafios, tal significa que qualquer reorganização do sistema escolar que ignore a relativa, porém impreterível, centralidade dos docentes – em termos que concorram para a sua desvalorização ou desmotivação – incorre no risco de definhar, com evidentes custos para a sociedade e para o indivíduo. Com efeito, um professor desmotivado e indiferente influencia, por indução, os próprios alunos e, por contágio, toda a estrutura educativa.

Por seu turno, as razões para o fenómeno da desmotivação não emergem em estado líquido nem podem ser absolutamente isoladas com terapêuticas cirúrgicas. Na exata medida em que assumem formas multifacetadas, os fatores de desmotivação podem mesmo resistir e sobreviver a intervenções pontuais que ignorem a complexidade de todo o cenário em que se desenvolve o exercício docente. Por isso, não nos parece que seja a assunção da profissionalidade docente aquela que, concluímos deste estudo, está em questão e em risco, mas antes a exposição a que os docentes estão sujeitos, justamente por motivos e fatores motivacionais êxtero-determinados. O que nos leva a entender tais razões como fatores exógenos e, portanto, alheios à verdadeira exigência profissional dos professores. A estes, ao contrário do que parece suceder, não pode recair nem ser imputada a responsabilidade do que podemos apelidar de situação social global.

Por outro lado, a função e matriz profissional do professor, desmultiplicada por uma infinidade de papéis a que é chamado a corresponder, pode vir a resultar na sua descaracterização quer profissional, quer pessoal. Desprovido de estatuto, reconhecimento, satisfação, alguns chegaram mesmo a vaticinar que a imagem atual do docente é a pior de sempre, dada a carga cumulativa e especializada de funções que desvirtuam a sua identidade. Exemplo dessa descaracterização é a ambiguidade que o próprio conceito de inovação pedagógica encerra, quando aplicado a atores, funções ou missões educativas muito semelhantes.

A relação com os pares e as chefias é igual e fortemente afetada pelo grau de motivação dos docentes, que ora se aproximam da procura de envolvimento e participação colegial e decisória, ora se sentem excluídos do trabalho colaborativo e, portanto, desmotivados.

A tarefa de um professor não é parcial nem modular: exige um investimento altíssimo e complexo, comprometido e permanente. Daí que a própria noção de desempenho não possa ser inferida apenas de alguns atributos como os que, naturalmente, são associados à noção de sucesso / insucesso dos alunos. Aliás, no seguimento de algumas conclusões escrutinadas ao longo deste estudo, e face à questão de saber até que ponto o sucesso ou insucesso dos alunos tem impacto significativo na motivação dos docentes, concluímos que, sendo o insucesso um fator preponderante para a reformulação, adequação e reformulação de estratégias e métodos de ensino – estas, sim, funções verdadeiramente caracterizadoras da profissionalidade docente – não se verifica, apesar disso, qualquer relação preponderante entre o insucesso dos alunos e a motivação dos professores.

Em suma, é para nós determinante concluir que a desmotivação dos docentes tem impacto no seu desempenho profissional, mas a título *relativo*. Ou seja, que os fatores-chave que influenciam decisivamente a motivação profissional dos professores não são congénitos à sua natureza. O mesmo é dizer que, por deterem um caráter exógeno, tais fatores podem ser facilmente excisados, num quadro alargado e estrutural de intervenção.

Por último, a da ponderação dos dados e das conclusões até agora elencadas, permitimo-nos ainda acrescentar um outro dado significativo: a opinião dos professores

é condicionada quer pelos anos de serviço quer pelos Departamentos que integram, de onde se pode deduzir que as questões até aqui suscitadas podem indiciar flutuações de opinião, conforme se reportem a docentes com menor ou maior tempo de serviço ou pertencentes a um ou outro departamento curricular. Esta oscilação, a comprovar-se numa análise e discussão de dados mais aturada, porventura em sede de um trabalho posterior, pode vir a confirmar o carácter volúvel, provisório e transitável dos conceitos de motivação, de desempenho e de modelo de cultura escolar. Tal significará que tais fatores entretecem entre si – na dúplici perspectiva de entrelaçarem e enredarem – uma relação que já não pode passar despercebida à reflexão científica atual, para a qual o presente trabalho pretendeu contribuir.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ✓ Afonso, Antero, *et al.* (1999). *Sentido da escolaridade, indisciplina e stress nos professores*. Porto: ASA.
- ✓ Batista, I. (2005). *Dar rosto ao futuro: a educação como compromisso ético*. Profedições. Porto.
- ✓ Bogdan, R e Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora. Coleção Ciências da Educação.
- ✓ Campos, B. P. (2002). *Políticas de formação de profissionais de ensino em escolas autónomas*. Porto: Edições Afrontamento.
- ✓ Carita, A. e Fernandes G. (1997). *Indisciplina na Sala de Aula*. Editorial Presença. Lisboa.
- ✓ Chiavenato, I. (2000) *Introdução à Teoria Geral da Administração*, 2ª Ed. Rio de Janeiro: Campus
- ✓ Conselho Nacional da Educação (2011). *Estado da Educação 2011 A Qualificação dos Portugueses*. Lisboa: CNE.
- ✓ Costa, A. (1996). *Imagens organizacionais da escola*. Edições ASA. Porto.
- ✓ Cury, A. (2005). *Pais Brilhantes, Professores Fascinantes. Como formar jovens felizes e inteligentes*. Pergaminho, 4ª reimpressão. Cascais. Portugal.
- ✓ Day, Christopher. (2001). *Desenvolvimento Profissional de Professores. Os desafios da aprendizagem permanente*. Coleção Currículo, Políticas e Práticas. Porto Editora.
- ✓ Day, Christopher. (2004). *A Paixão pelo Ensino*. Coleção Currículo, Políticas e Práticas. Porto Editora.

- ✓ Guerra, Miguel A.S. (2000). *A escola que aprende*. Cadernos do CRIAP. ASA. 2ª edição. Porto.
- ✓ Lopes, Amélia (2001). *Mal-estar na docência? Visões, razões e soluções*. Porto: ASA.
- ✓ Loureiro. C. (2001). *A docência como profissão*. Coleção perspectivas atuais/educação. Edições ASA.
- ✓ Maia, Isabel (2008). *O Desenvolvimento Profissional dos Professores no Âmbito da Reorganização Curricular*. Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho. Almedina.
- ✓ Marques, Ramiro (2003). *Motivar os professores*. Lisboa: Editorial Presença
- ✓ Moreira, C. D. (2007) *Teorias e Práticas de Investigação*. Lisboa, ISCSP - UTL
- ✓ Nóvoa et al (1999). *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora, 2ª edição.
- ✓ Nóvoa, António, et al. (1995). *Vidas de professores*. 2ª edição. Porto Editora. Oeiras, 16 de outubro de 1995 – António Nóvoa
- ✓ Quivy, R. Campenhoudt, L. (1992). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa. Gradiva
- ✓ Quivy, R. Campenhoudt, L. (2003). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa. Gradiva
- ✓ Santomé, Jurjo (2006). *A desmotivação dos professores*. Mangualde: Edições Pedago, Lda.
- ✓ Seco, Graça (2002). *A satisfação dos professores – Teorias, modelos e evidências*. Porto: ASA.
- ✓ Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4th ed.). Boston: MA: Allyn and Bacon.
- ✓ Vilar, A. (2000). *O professor planificador*. Porto: ASA.

Anexos

Anexo1 - Matriz do guião dos questionários

CATEGORIAS	INDICADORES	OBJETIVOS DA QUESTÃO	QUESTÃO A COLOCAR
Desmotivação <i>4 fatores que interferem na desmotivação</i>	Exigências da carreira docente - intensificação do trabalho - reformas do sistema educativo - Introdução da avaliação de desempenho	- Identificar funções exigidas atualmente aos professores - Identificar as dificuldades com que o professor se debate na sua profissão - Identificar as causas da eventual tensão/pressão que o professor sofre	Dos fatores abaixo assinalados, quais são aqueles que , na sua opinião, contribuem para aumentar a tensão/pressão sobre os professores?
	Imagem social da profissão docente - desvalorização da profissão - multiplicação de funções - rotatividade/instabilidade - pouco reconhecimento	- Identificar causas da desvalorização da profissão - Identificar as funções do professor - Identificar causas de instabilidade - Verificar o reconhecimento da profissão	Que fatores têm contribuído para a desvalorização da profissão docente?
	Modelo de escola burocrática - Dependência/relação - Normas - Exigência - Colegas - Superiores	- Verificar os aspetos burocráticos na profissão docente - Identificar o grau de exigência dos pais e encarregados de educação - Conhecer o tipo de relação com os colegas - Conhecer a relação com os superiores hierárquicos	Indique o seu grau de concordância relativamente às seguintes afirmações, a propósito dos aspetos burocráticos da profissão docente.
	Complexidade da relação pedagógica - Relação com os alunos - Comportamento/indisciplina - Dificuldades com os alunos - Disponibilidade para os alunos	- Identificar as dificuldades na relação com os alunos no processo ensino aprendizagem - Identificar estratégias aplicadas na superação das dificuldades - Verificar atitudes perante os problemas dos alunos	Indique o seu grau de concordância relativamente às seguintes afirmações, a propósito da relação alunos/professores/órgãos de gestão

Desempenho <i>3 áreas de impacto do desempenho</i>	Processo ensino aprendizagem • Relação tensa com os alunos • Repetição de estratégias e metodologias de trabalho • Análise e reflexão sobre práticas educativas • Progressos/dificuldades dos alunos	• Verificar a influência da relação entre aluno/professor no processo educativo • Identificar os fatores que contribuem para o sucesso dos alunos • Verificar procedimentos/attitudes perante os progressos dos alunos • Verificar a influência dos problemas dos alunos no processo ensino aprendizagem	• Assinale de 1 (o mais importante) a 7 (o menos importante), os fatores que mais influenciam o desempenho da função docente.
	Satisfação e desenvolvimento profissional • Cooperação/ apoio/ajuda/amizade • Condições de trabalho • Remuneração e vínculo • Realização profissional • Reflexão sobre a prática • Formação Inicial/Continua • Aprendizagem partilhada	• Identificar fatores que contribuem para a realização profissional • Verificar o espírito de equipa e partilha entre os professores • Verificar a importância da remuneração e vínculo na profissão • Identificar formação realizada • Identificar a influencia da formação no desempenho do professor • Verificar na prática docente as aprendizagens adquiridas na formação	Assinale de 1 a 7, do mais importante para o menos importante, os fatores que mais contribuem para a satisfação dos professores.
	Comprometimento institucional • Conhecimento do funcionamento da instituição • Participação da organização • Funções alargadas • Reconhecimento pelo desempenho das funções	• Conhecer o envolvimento do docente na instituição/ no projeto educativo da escola • Identificar que tipo de participação tem na instituição • Identificar quais as funções que, para além das aulas, são exigidas ao professor • Verificar se existe reconhecimento pelo trabalho desenvolvido	• Classifique, assinalando de 1 (o mais importante) até 9 (o menos importante), o que considera ser o fator mais importante quanto à participação dos docentes na escola/agrupamento.

Anexo 2 – Questionário aos professores

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS D. PEDRO I

Escola Básica de Canidelo – ESCOLA SEDE

Rua Nova do Fojo. Canidelo

4400 - 232 Vila Nova de Gaia

T: 227718160/227718165/F: 227718169/E-mail: info@eb23-canidelo.rcts.pt

Este inquérito por questionário é anónimo e confidencial. O seu tratamento e divulgação apenas contemplarão a globalidade das informações, sendo o seu principal objetivo recolher dados para a elaboração da dissertação de mestrado em Ciências da Educação subordinada ao tema “Professor: os enredos de uma profissão – o impacto da desmotivação no desempenho dos professores”.

Pedimos que responda de forma ponderada e sincera, a fim de acedermos a um conhecimento fundamentado sobre as questões em análise.

Assinale com uma cruz a sua situação:

Há quantos anos leciona na Escola/ Agrupamento:

0-5 ☐ 6-10 ☐ 11-15 ☐ 16-20 ☐ + de 20 ☐

Departamento a que pertence: assinale com uma cruz na quadrícula correspondente.

Educação Pré-escolar	
1º Ciclo	
Expressões	
Línguas	
Matemática e Ciências Experimentais	
Ciências Sociais e Humanas	
Outro	

1 – Exigências na profissão docente

Dos fatores abaixo assinalados, quais são aqueles que, na sua opinião, contribuem para aumentar a tensão/pressão sobre os professores. Classifique a sua resposta por ordem de importância, sendo 1 o fator mais importante e 10 o menos valorizado.

Intensificação do trabalho docente	
As manifestações de violência nas escolas	
As reformas do sistema educativo	
A avaliação dos professores	
Indisciplina dos alunos	
Número elevado de alunos por turma	
Ausência de hábitos de trabalho em equipa de docentes	
Dificuldades no relacionamento profissional	
A liderança dos órgãos de gestão	
Outro: Qual?	

2 – Que fatores têm contribuído para a desvalorização da profissão docente?

Registe a sua opinião por ordem decrescente de importância, sendo 1 o fator que mais contribui para a desvalorização, e o 7, o fator que menos contribui para a dita desvalorização.

Mobilidade dos professores	
Desempenho profissional menos positivo dos professores	
Formação deficitária dos docentes	
Desresponsabilização das famílias no apoio aos seus filhos	
Resultados escolares dos alunos/Insucesso	
O não reconhecimento do trabalho dos professores pelos pais/Encarregados de Educação	
Outro fator: qual?	

3. Modelo de escola burocrática

Indique o seu grau de concordância relativamente às seguintes afirmações, a propósito dos aspetos burocráticos da profissão docente:

Legenda: 1 – *Discordo totalmente* 2 – *Discordo* 3 – *Concordo* 4 – *Concordo totalmente*; *Não sei/Não respondo*

	Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente	Não sei/não respondo
O cumprimento de diretrizes burocráticas desmotivam os professores					
O trabalho na escola tem aumentado substancialmente nos últimos anos					
Os pais/Encarregados de Educação exigem muito do professor					
Os professores têm muitas reuniões					
O gasto de tempo com o preenchimento de documentos é excessivo para os docentes					
As dificuldades dos alunos exigem muito do professor					
Os docentes encontram-se numa dependência excessiva de normas provenientes da tutela					

4. Complexidade da relação pedagógica

Indique o seu grau de concordância relativamente às seguintes afirmações, a propósito da relação alunos/professores/órgãos de gestão:

Legenda

1 – Discordo totalmente 2 – Discordo 3 – Concordo 4 – Concordo totalmente; Não sei/Não respondo

	Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente	Não sei/não respondo
A relação entre aluno e professor é importante no processo ensino aprendizagem					
A indisciplina dos alunos interfere na relação pedagógica que os professores mantêm com os alunos					

Existem dificuldades no relacionamento profissional entre pares					
A relação entre os professores e os órgãos de gestão contribui para a prossecução dos objetivos da escola					
Constata-se uma falta de articulação pedagógica entre os pares (p. ex. troca de materiais, metodologias e experiências)					
As relações entre os professores funcionam como fatores de recompensa e satisfação					

5 – Processo ensino aprendizagem

Legenda: Assinale, de 1 (o mais importante) a 7 (o menos importante), os fatores que mais influenciam o desempenho da função docente:

Número de alunos por turma	
Ausência de progressos nas dificuldades reveladas pelos alunos	
Relação com os alunos	
Estratégias e metodologias adequadas usadas pelos docentes	
Menor reflexão sobre as práticas educativas por parte dos docentes	
Participação nas diversas atividades da escola	
Outra: Qual?	

6 – Satisfação e desenvolvimento profissional

Legenda: assinale de 1 a 7, do mais importante para o menos importante, os fatores que mais contribuem para a satisfação dos professores:

Cooperação/partilha entre os professores	
Condições de trabalho (recursos materiais e humanos)	
Remuneração	
Estar no quadro (vinculação ou agrupamento)	
Realização de formação continua	
Reconhecimento pelo desempenho docente	
Outra: Qual?	

7. Comprometimento Institucional

Legenda: Classifique, assinalando de 1 (o mais importante) até 6 (o menos importante), o que considera ser o fator mais importante quanto à participação dos docentes na escola/agrupamento:

Conhecimento do funcionamento da escola/agrupamento	
Participação na elaboração dos documentos orientadores da escola/agrupamento	
Participação nas tomadas de decisão	
Exercício de cargos de lideranças intermédias	
Envolvimento nas atividades da escola/ agrupamento	
Outra: Qual?	

8 – Se tivesse que eleger algum elemento como fator-chave da eventual desmotivação dos docentes, qual seria?

9- Em que medida o sucesso ou insucesso dos seus alunos tem impacto sobre os seus métodos e estratégias de ensino?

Obrigada pela sua colaboração!

Anexo 3 - Respostas abertas do questionário

Resultados dos inquéritos: Respostas abertas do questionário

8 – Se tivesse que eleger algum elemento como fator-chave da eventual desmotivação dos docentes, qual seria?

Q1: 1º excesso de burocracia; 2º não progressão na carreira; 3º desinteresse dos Encarregados de Educação/Pais.

Q2: Desmotivação por parte dos alunos; acompanhamento quase nulo dos encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos.

Q3: Não progressão na carreira e excesso de burocracia.

Q4: Excesso de burocracia e progressão na carreira.

Q5: Muita papelada exigida.

Q6: Excesso de trabalho administrativo; excesso de reuniões; diminuição do vencimento.

Q7: Excesso de burocracia e a exigência na avaliação.

Q8: Desvalorização e desrespeito social.

Q9: Desvalorização social e consequente desrespeito pelo papel social do professor.

Q10: Indisciplina dos alunos; elevado nº de alunos na turma.

Q11: Elevado nº de alunos na turma; indisciplina dos alunos; relação entre os docentes

Q12: Pouco envolvimento da família/encarregados de educação na vida escolar dos educandos; indisciplina; turmas numerosas.

Q13: Pouco envolvimento das famílias na vida da escola; indisciplina; turmas numerosas.

Q14: Turmas numerosas; indisciplina; pouco envolvimento da família/encarregados de educação na vida escolar dos educandos.

Q15: Elevado nº de alunos por turma; Indisciplina dos alunos; falta de material pedagógico; turmas heterogêneas.

- Q16: Turmas com elevado nº de alunos; indisciplina dos alunos; Pouco envolvimento na aprendizagem dos filhos por parte dos E.E./pais.
- Q17: Turmas numerosas; indisciplina; Pouco envolvimento dos Enc. de educação na vida escolar dos filhos.
- Q18: A nossa carga horária; o excesso de burocracia; elevado número nas turmas de NEE.
- Q19: A nossa carga horária, o elevado numero de alunos nas turmas e o excesso de burocracia.
- Q20: O não reconhecimento do trabalho e empenho nas várias vertentes; relacionamento entre pares; turma heterogénea; falta de material pedagógico.
- Q21: Indisciplina dos alunos; turmas com elevado numero de alunos; pouco envolvimento dos enc. de educação na aprendizagem dos seus educandos.
- Q22: Seria, sem dúvida, a avaliação de desempenho docente (atual modelo), traz trabalho acrescido, pois obriga à elaboração de dossier, a numero elevado de reuniões, ao preenchimento de diversos documentos. A preocupação com as aulas assistidas também é um fator de perturbação da atividade docente. Muitas vezes as relações entre professores ficam comprometidas devido à A. D. D.
- Q23: O excesso de burocracia na escola, especialmente para os professores do 1º ciclo que têm de se ocupar com preenchimento de papéis que não lhe dizem respeito.
- Q24: A desvalorização social do papel do doente.
- Q25: Excesso de trabalho, burocracia; numero elevado de alunos por turma.
- Q26: Diferentes níveis de ensino (anos de escolaridade) na mesma turma; Muitos alunos por turma; Fraco envolvimento dos pais.
- Q27: Numero elevado de alunos por turma; desinteresse dos encarregados de educação pelas atividades escolares.
- Q28: Excesso de burocracia; falta de autonomia nas escolas; descreibilização por parte da sociedade da profissão docente.
- Q29: O não reconhecimento do trabalho docente por parte da sociedade.
- Q30: O excesso de responsabilização da escola por questão de competência familiar, por um lado e por outro desautorização do professor.

Q31: O excessivo trabalho burocrático; a forma como os professores são vistos pela comunidade em geral.

Q32: O não reconhecimento do trabalho dos docentes por parte da sociedade em geral.

Q33: O excesso de trabalho burocrático e reuniões que tiram quer o tempo quer a disponibilidade física e psíquica para dedicar melhor aos alunos.

Q34: Fraco reconhecimento pelo desempenho/trabalho do docente.

Q35: O elevado numero de reuniões e a burocracia que cada vez complicam mais a função da escola e do professor: educar/ensinar.. As horas de reuniões (excessivas e na maioria das vezes pouco produtivas) não deixam tempo para o trabalho individual. (preparação das aulas, dos materiais...).

Q36: O cumprimento de diretrizes burocráticas; o excesso de projetos; a desvalorização do trabalho docente.

Q37: O cumprimento de diretrizes burocráticas; o excesso de projetos; a desvalorização do nosso trabalho pelos encarregados de educação.

Q38: O cumprimento de diretrizes burocráticas e o excesso de projetos.

Q39: NR

Q40: Excesso de burocracia.

Q41: Excessiva burocracia: muitos relatórios, muitas reuniões.

Q42: Avaliação de docentes.

Q43: NR

Q44: Excesso de reuniões e de burocracia.

Q45: Excesso de burocracia e de reuniões.

Q46: Excesso de burocracia e de reuniões.

Q47: Excesso de diretrizes burocráticas e de reuniões.

Q48: Excesso de burocracia e de reuniões.

Q49: Excesso de burocracia e de reuniões.

Q50: Reconhecimento profissional.

Q51: Excesso de burocracia e sistema de avaliação dos professores.

Q52: O processo de avaliação em vigor, cria mau ambiente entre os docentes.

Q53: Falta de reconhecimento pelo desempenho docente. Falta de progresso nas dificuldades dos alunos.
Desinteresse dos alunos.

Q54: NR

Q55: Ausência ou pouco reconhecimento do trabalho efetuado pelo docente.

Q56: Excesso de burocracia e, no caso dos professores do 1º Ciclo, ter mais do que um ano de escolaridade na mesma turma.

Q57: Neste momento o elemento que mais tem desmotivado os professores, falo por mim, é a forma como está desenhada a avaliação desempenho do docente. Outro fator são as crescentes dificuldades apresentadas pelas crianças devido à falta de apoio e atenção dos pais, da união que devia haver na família.

Q58: A maneira que somos tratados pelo ministério e comunicação social, que por sua vez vai passar para a comunidade em geral.

Q59: Falta de interesse dos alunos e dos E. E. nas atividades da escola.

Q60: Condições precárias de trabalho a nível de efetivação. Indisciplina e desinteresse dos alunos e a desautorização dos professores face à indisciplina dos alunos.

Q61: As mais recentes reformas do sistema educativo e no estatuto da carreira docente, o sentimento de insegurança no que respeita à manutenção dos postos de trabalho, e a crescente descrédibilização da importância do papel do professor na sociedade.

Q62: Demasiada burocracia.

Q63: Avaliação dos professores.

Q64: A instabilidade profissional, a incerteza quanto à colocação e a falta de reconhecimento profissional.

Q65: A instabilidade de colocação.

Q66: NR

Q67: Burocracia a mais a ocupar o tempo que os professores teriam para preparar as aulas.

Q68: A utilização política, por vezes partidária, da força numérica da classe. A profissão por culpas próprias ocupou e ocupa o espaço mediático com consequências diretas no trabalho. Este fator associado ao decrescente valor material do trabalho.

Q69: A falta de reconhecimento pelo trabalho efetuado quer pelos E. E. Quer pelas comunidades.

Q70: O não reconhecimento do trabalho dos professores, por parte da tutela, pais e encarregados de educação, pela sociedade em geral, atendendo muitas vezes, à falta de condições de trabalho e ao excesso de burocracia que nos é imposta.

Q71: NR

Q72: A irresponsabilidade dos pais/EE/outros elementos da sociedade que não reconhecem a escola como a melhor instituição existente para o bem-estar e formação dos seus filhos, independentemente da existência de bons ou maus profissionais e da qualidade dos recursos materiais.

Q73: A indisciplina dos alunos e a falta de autoridade do professor quanto à mesma.

Q74: A falta de reconhecimento do esforço e do trabalho desenvolvido e, a falta de compreensão pelos docentes que são de longe e que perdem duas ou mais horas nos transportes bem como o dinheiro gasto por eles quer em deslocações quer em alimentação. Muitas vezes os horários são feitos para os “da casa” e os contratados, que são os últimos a serem colocados ficam com o horário tipo “queijo suíço” perdendo horas preciosas que poderiam ser utilizadas para o bem dos alunos e da escola. Como já ouvi da boca de um elemento do órgão de gestão de uma das escolas por onde passei, “vocês são apenas números.” Outro fator também muito importante que desmotiva os docente é o facto da avaliação contar para efeitos de concurso (no caso dos contratados), como há cotas por muito que nos esforcemos não temos, muitas vezes, a nota que merecemos.

Q75: Instabilidade. A saída de grande número de professores e a não abertura de lugares no quadro cria uma incerteza constante e o desejo de muitos em abandonarem a carreira.

Q76: A remuneração; a não mudança de escalão, a avaliação.

Q77: A burocracia em demasia. Mais tempo de aulas e menos de reuniões. Falta de lugares nos quadros, grande desmotivação para a maior parte dos docentes. Cada vez mais o professor é um “zero à esquerda”.

Q78: Pessoalmente o facto-chave é a incerteza quanto ao futuro. Todos os anos, sou professora contratada, deparo-me com a incerteza de ser colocada. Se poderei dar continuidade ao projeto iniciado. Se terei possibilidade de fazer o que mais gosto: lecionar ou se estarei na eminência de ir para o fundo

de desemprego e quiçá ter de mudar de profissão? Penso que isto pode levar à desmotivação, pelo menos no início de cada ano letivo, mas logo passa e tornamos a vestir-nos motivados por poder fazer o que nos realiza profissionalmente.

Q79: NR

Q80: O acréscimo substancial de trabalho e esforço exigido aos professores em oposição à diminuição da sua remuneração e prestígio.

Q81: A precariedade laboral.

Q82: A falta de reconhecimento da profissão.

Q83: NR

Q84: A situação que se atravessa, isto é, a sobrecarga de trabalhos burocráticos, a falta de tempo para a realização de todas as tarefas atribuídas e os cortes salariais.

Q85: Excesso de burocracia, monotorização de dados, reuniões excessivas.

Q86: O fator-chave considero ser mesmo a desconsideração da parte da tutela, políticas educativas, pais/encarregados de educação, alunos e sociedade em geral, face ao trabalho do professor e papel da escola.

Q87: NR

Q88: Excesso de burocracia e instabilidade na colocação.

Q89: Elevado nº de reuniões; excesso de documentos para preencher e excesso de burocracia.

Q90: Infelizmente não há apenas um elemento mas sim vários. A falta de tempo para uma boa gestão de todas as atividades ligadas à docência e talvez a que mais desmotiva, fator esse ligado, obviamente a um excesso de burocracia.

Q91: A instabilidade.

Q92: A instabilidade e a precariedade das condições de trabalho, associadas ao desprestígio de que a profissão tem sido votada por parte da opinião pública.

Q93: NR

Q94: NR

Q95: O insucesso dos alunos.

Q96: Burocracia excessiva; reuniões em excesso.

Q97: Excesso de burocracia; perda de tempo com o acessório; excesso de reuniões, quase sempre pouco proveitosas; mudanças constantes das diretrizes da tutela.

Q98: A falta de reconhecimento da profissão e a imposição de burocracia excessiva em detrimento da valorização da prática letiva e do processo de ensino aprendizagem.

Q99: Não reconhecimento do empenho e dedicação pessoal e profissional.

Q100: A não vinculação aos quadros e as constantes alterações, mudanças na legislação docente.

Q101: Lideranças pouco preparadas e pouco documentadas.

Q102: Mau comportamento e desmotivação dos alunos, falta de regras no saber estar e saber ser.

Q103: As permanentes alterações legislativas relativamente ao ensino, normalmente alterações que tem a ver com o desenvolvimento curricular, na organização da escola, o modelo de avaliação como está inscrito no Dec. Lei 79

Q104: Burocracia; Excesso de alunos por turma; Mau apoio da parte dos Enc. De Educação aos seus educandos.

Q105: NR

Q106: As más reformas do sistema de ensino que não valoriza o ensino artístico.

Q107: ADD; burocracia.

Q108: NR

Q109: Pouco reconhecimento, mobilidade dos professores sem ajudas de custo, falta de recursos materiais.

Q110: A crescente desresponsabilização dos pais/encarregados de educação dos seus filhos/educandos; a crescente política de contenção de despesas por parte do governo que aumenta o nº de alunos por turma; diminui os recursos para as escolas; aumento de burocracia e avaliação de docentes desajustada.

Q111: Congelamentos da progressão na carreira; aumento da burocracia inútil.

Q112: Relação com o Ministério da Educação.

Q113: Instabilidade no emprego.

Q114: A falta de estabilidade (possibilidade constante de ir para o desemprego) e desvalorização da profissão.

Q115: Falta de formação pessoal e profissional.

Q116: Condições de trabalho e respetivo reconhecimento da atividade.

9- Em que medida o sucesso ou insucesso dos seus alunos tem impacto sobre os seus métodos e estratégias de ensino?

Q1: O sucesso dos alunos é naturalmente um fator positivo, de satisfação do professor que se empenhou em ajudar os alunos a aprender e crescer. No caso de insucesso pode criar sentimento de frustração no professor bem intencionado que de imediato altera e experimenta outro tipo de estratégias mais adequadas ao aluno. O sucesso dos alunos é o sucesso dos professores, que constata que o seu empenho/trabalho dá frutos e contribui para o sucesso escolar dos respetivos alunos.

Q2: Quando os alunos apresentam sucesso nas suas aprendizagens, o professor considera que os seus métodos e estratégias são válidos e positivos. Quando os alunos apresentam insucesso escolar os professores podem por em causa se as suas estratégias são as mais adequadas e eficazes. Pode levar à desmotivação do professor e sua desvalorização. É importante quando o professor vê que o seu trabalho com os alunos é positivo.

Q3: NR

Q4: NR

Q5: Nenhum

Q6: Face ao insucesso dos meus alunos procuro sempre mudar e diversificar as estratégias de ensino, pesquisando novas e motivadoras formas de ensinar. Extra aula tento sensibilizar os pais e E.E. Para um trabalho conjunto de melhoria.

Q7: Após uma avaliação diagnóstica do grupo e de cada criança individualmente, o ideal é adequar as estratégias de acordo com essas características.

Q8: NR

Q9: Os bons métodos e as boas estratégias são os que dão bons resultados. Logo, nunca se pode ficar estancado num esquema de trabalho. O que dá resultado para um aluno ou num determinado contexto

sociocultural, pode não dar noutro. O ideal é o conhecimento cada vez mais aprofundado dos diferentes métodos e estratégias e aplica-los, nem que seja por tentativa e erro.

Q10: Servem os mesmos de orientação para mudar ou criar regras a fim de os tornar mais eficientes.

Q11: É o sucesso ou o insucesso que determina os métodos e as estratégias de ensino a utilizar e os condicionam. As estratégias e os métodos são utilizados com a finalidade de obter sucesso educativo, caso não sejam adequados devem ser alterados de modo a alcançar o sucesso.

Q12: O sucesso ou insucesso dos alunos influenciará os métodos e estratégias de ensino, uma vez que os vou adaptando consoante as competências ou metas adquiridas e a atingir.

Q13: O sucesso ou insucesso dos alunos influencia os métodos ou estratégias uma vez que estes são adaptadas às dificuldades que vão sendo detetadas nos alunos.

Q14: O sucesso ou insucesso dos alunos vai influenciar os meus métodos e estratégias de ensino, uma vez que os adapto de acordo com os resultados/competências adquiridas.

Q15: É o sucesso ou insucesso que determina os métodos e estratégias de ensino a utilizar e os condicionam. As estratégias e métodos utilizados com a finalidade de obter sucesso educativo. Caso não sejam as adequadas devem ser alteradas de modo a alcançar o sucesso.

Q16: Servem de orientação para os modificar ou reavaliar para os tornar mais eficazes.

Q17: Os métodos e estratégias de ensino são de acordo com as dificuldades dos alunos.

Q18: Tem muita influencia, na medida em que os meus métodos e estratégias de ensino são “moldáveis” aos resultados escolares dos meus alunos. Se verifico que uma estratégia de ensino não está a surtir efeito positivo que o pretendo, altero ou deixo mesmo de o praticar. O meu método de ensino tem sempre em atenção o grupo/turma que leciono.

Q19: O sucesso ou insucesso dos meus alunos servem de orientação para criar/modificar os métodos e estratégias de ensino que estes sejam mais eficazes.

Q20: As estratégias devem ser aplicadas de acordo com a promoção do sucesso dos alunos.

Q21: Servem para orientação para modificar ou criar regras a fim de os tornar mais eficientes e responsáveis.

Q22: A preocupação com o sucesso escolar dos meus alunos obriga-me a constante análise dos resultados escolares. Levando-me muitas vezes a reorientar estratégias em função das necessidades manifestadas, sobretudo daqueles que apresentam maior dificuldades.

Q23: Tem muita importância, pois há métodos e estratégias que funcionam com determinados alunos e outros não. Cabe ao professor encontrar novas estratégias para que os seus alunos tenham sucesso.

Q24: O sucesso ou insucesso dos alunos leva a uma reflexão sobre os métodos e estratégias utilizados e consequentemente as alterações e adequações.

Q25: Em caso de insucesso dos meus alunos mudo o método e estratégias do meu ensino para tentar colmatar essas dificuldades.

Q26: O insucesso dos meus alunos implica a mudança no método utilizado.

Q27: Sempre que há insucesso, sinto necessidade de aplicar novas metodologias de ensino.

Q28: O impacto é muito grande principalmente em situações de insucesso uma vez que o professor tem de procurar novas metodologias e estratégias até obter algum sucesso. (quando possível).

Q29: O sucesso ou insucesso dos alunos tem relevância na adequação dos métodos e estratégias de ensino adotadas por mim.

Q30: Estes fazem-me rever constantemente os métodos e estratégias, pois estas não são sempre as mesmas.

Q31: Na medida em que me estimula e motiva a empenhar-me cada vez mais.

Q32: O sucesso ou insucesso dos alunos está correlacionado com os métodos e estratégias de ensino. Se os alunos tem sucesso o professor está mais motivado para a diversificação de métodos e estratégias, por sua vez a diversificação dos métodos e estratégias conduzem a maioria dos alunos ao sucesso. O impacto é positivo.

Q33: Ao fazer a avaliação sistemática das minhas praticas e dos resultados alcançados pelos alunos, se constato que não há relação positiva, tenho que modificar os métodos e as estratégias daí que a avaliação seja um fator muito importante e constante no processo educativo.

Q34: Tem um impacto considerável e sempre que necessários, os métodos e estratégias de ensino utilizadas, são adaptados.

Q35: O insucesso dos alunos exige a procura de novos métodos que me permitam perceber onde falhei e onde é que eles têm mais dificuldades. O sucesso obriga à procura de mais conteúdos que estejam de acordo com os seus interesses e capacidades.

Q36: O insucesso dos meus alunos tem mais impacto na medida em que me obriga a reformular estratégias e métodos de ensino.

Q37: O insucesso tem mais impacto porque me obriga a reformular as estratégias de ensino.

Q38: O insucesso ou insucesso dos meus alunos tem impacto porque tenho que reformular as estratégias e os métodos quando eles não resultam.

Q39: NR

Q40: Na medida em que torna mais gratificante o exercício profissional.

Q41: Métodos e estratégias que não levam ao sucesso dos alunos devem ser redefinidos.

Q42: O insucesso exige que os métodos e estratégias sejam remodelados e readaptados. O sucesso leva sempre a uma adaptação constante e também inovação de estratégias e metodologias.

Q43: NR

Q44: Tem impacto na medida em que perante o insucesso dos alunos adapto os meus métodos e estratégias de ensino.

Q45: Perante o insucesso dos alunos adapto métodos e estratégias de ensino.

Q46: Perante os insucessos dos alunos adapto os métodos e estratégias de ensino.

Q47: Os métodos e estratégias de ensino são alterados e adaptados conforme as necessidades específicas dos alunos.

Q48: Os métodos e estratégias de ensino são alterados e adaptados tendo em conta o sucesso ou insucesso dos alunos.

Q49: Os métodos e as estratégias são alteradas e adaptadas de acordo com o seu impacto nos alunos.

Q50: o insucesso motiva a mudança de métodos e estratégias. O sucesso faz prevalecer os métodos e estratégias.

Q51: Diversificando a metodologia e estratégias diferenciadas conforme a turma e apoio diferenciado e individualizado aos alunos com dificuldades, contribui certamente para o sucesso dos alunos.

Q52: De forma a colmatar falhas tento arranjar estratégias para motivar o aluno e consequentemente melhorar as suas aprendizagens.

Q53: O sucesso tem impacto positivo. Funciona como um estímulo. O insucesso implica reorganizar métodos e estratégias de ensino.

Q54: NR

Q55: Os métodos e estratégias são sempre adaptados conforme deles resultarem sucessos ou insucessos: no primeiro caso, dou continuidade ou intensifico-os até, no segundo altero as estratégias e/ou os métodos, de modo a conseguir mais sucessos em cada aluno.

Q56: Tem toda a importância pois o insucesso generalizado significa que os métodos e as estratégias que estou a utilizar não têm os resultados pretendidos, logo será necessário ajustar, modificar e alterar esses mesmos métodos e estratégias.

Q57: Têm muito impacto. Perante o insucesso dos alunos tento alterar os métodos e estratégias de ensino para conseguir obter sucesso.

Q58: Quando existe algum tipo de insucesso tendo alterar o meu método adaptando estratégias de ensino diversificadas para conseguir colmatar essa falha. Porém nem sempre é possível pois o aluno ainda não tem capacidade para a ultrapassar.

Q59: NR

Q60: O sucesso motiva, promovendo diferentes aulas e estratégias. O insucesso desmotiva, no entanto, tento encontrar estratégias de modo a obter sucesso.

Q61: Os métodos e estratégias de ensino utilizados encontram-se intimamente relacionados e dependentes do manifesto sucesso ou insucesso dos meus alunos.

Q62: Nunca me sentiria “professora” se não adaptasse os meus métodos e estratégias de ensino de modo a “fazer render” todos os nossos alunos.

Q63: NR

Q64: O insucesso dos meus alunos faz-me repensar e alterar estratégias. O sucesso é a certificação de que as estratégias estão ajustadas.

Q65: Após uma reflexão sobre os resultados, modifico e altero as minhas estratégias em função do sucesso escolar e da aprendizagem.

Q66: NR

Q67: Mudo e adapto os métodos e estratégias conforme a turma que tenho.

Q68: São a chave de ignição da mudança, isto é, com base no diagnóstico produzimos alterações nas metodologias e nas estratégias.

Q69: Total. É o facto de compreenderem ou não o que foi lecionado que permite que o professor continue com o que tinha programado ou que o faça alterar a programação e realizar mais atividades de remediação.

Q70: Se, no universo dos meus alunos, o insucesso é generalizado, terei de utilizar/renovar os métodos e estratégias de ensino conducentes ao sucesso. Muitas vezes é necessário procurar encontrar os motivos desse insucesso, uma vez que essa causa não é diretamente imputável ao professor. A diversificação de métodos e estratégias de ensino não faz milagres.

Q71: NR

Q72: Se há insucesso, obrigatoriamente há necessidade de rever métodos e estratégias o que pode implicar necessidade de formação.

Q73: O insucesso dos alunos pode ser sinal de que as estratégias adaptadas não são as mais adequadas.

Q74: O sucesso dos alunos mostra que estou a seguir a metodologia adequada com aqueles alunos. O seu insucesso mostra duas coisas, que os métodos e estratégias não são adequados e por isso há que reformular, se mesmo assim a situação se mantiver indica que aqueles alunos não mostram qualquer interesse pelas atividades letivas.

Q75: Se trabalhamos para o sucesso dos alunos, o nosso trabalho só tem sentido na medida em que procuramos continuamente obter esse sucesso. Obviamente que passa pela experimentação contínua de novos métodos e estratégias.

Q76: Tento adaptar os métodos de ensino à capacidade dos alunos e usar estratégias adequadas.

Q77: Cada turma tem que ser usada uma estratégia diferente porque as turmas são muito diversificadas e quem tem muitas turmas não tem tempo para conseguir progresso com os alunos.

Q78: O sucesso ou insucesso dos meus alunos vão interferir, de forma direta, com os métodos e estratégias de ensino que vou desenvolver. Penso que é essencial perceber quais os melhores métodos e quais as estratégias a utilizar perante os alunos que tenho à minha frente. Não se pode conceber que se transmita conhecimentos da mesma forma em todas as turmas e a todos os alunos. Assim o professor deve ter a capacidade de adaptação de modo a conseguir que todos os alunos possam obter sucesso.

Q79:NR

Q80: O sucesso dos meus alunos leva-me a repensar estratégias adotadas e a diversificar os recursos que utilizo na sala de aula.

Q81:NR

Q82: Tem impacto na medida que altero os métodos e estratégias consoante a resposta dada pelos alunos.

Q83: NR

Q84: O sucesso ou insucesso dos alunos obrigatoriamente obriga-me a reformular os meus métodos de ensino, em termos de exigência e diversificação de estratégias.

Q86: O sucesso dos alunos motiva os professores a conceber estratégias e métodos de ensino mais criativos mas não é o motor principal da motivação dos professores. O sucesso representa apenas uma mais valia que contribui para alguma motivação.

Q87: NR

Q88: Perante o insucesso há necessidade de diversificar as estratégias e os métodos.

Q89: Os métodos e estratégias de ensino devem estar de acordo com as características dos alunos de modo a conseguir ter sucesso.

Q90: Essas duas vertentes são as condicionantes para a escolha dos métodos e estratégias de ensino. O franco sucesso vai permitir elevar o grau de exigência; por outro lado, o insucesso obriga-nos a por em causa esses métodos de forma a que se possa paliar, da melhor forma, ao insucesso dos alunos.

Q91: Devia ser o fator de análise mais importante.

Q92: O sucesso/insucesso dos alunos é determinante na conceção, escolha e adequação dos métodos e estratégias de ensino, pois é a partir da reflexão que faço em torno das aprendizagens dos alunos que defino a minha prática letiva.

Q93: NR

Q94: NR

Q95: Muita importância. O insucesso dá lugar a reformulação de estratégias

Q96: Particemente nenhum., pois os meus métodos e as minhas estratégias é que vão ter impacto no sucesso/insucesso.

Q97: Nenhum. Os métodos e estratégias de ensino que seleciono é que podem contribuir para o sucesso ou insucesso dos alunos.

Q98: Altero os meus métodos / estratégias de modo a atingir sempre o máximo de sucesso.

Q99: O insucesso, sucesso e qualidade de sucesso é o que mais influencia as minhas metodologias e estratégias. Através da análise dos resultados dos alunos que traço as minhas estratégias e adapto as metodologias.

Q100: Se estiver motivado consigo ter uma melhor pratica letiva.

Q101: Após a avaliação analisa-se os resultados, levantando novas estratégias e caminhar.

Q102: O sucesso é o resultado do método e estratégia assertiva na escolha do professor. O inverso, há que remodelar esse mesmo método.

Q103: NR

Q104: As minhas estratégias variam nas progressões pedagógicas a adotar, consoante o sucesso de cada aluno.

Q105: NR

Q106: Os métodos e as estratégias adotadas têm sempre em vista conseguir o aproveitamento escolar dos seus alunos. Um professor procura sempre conhecer os seus alunos (dificuldades, interesses) para poder utilizar a melhor estratégia para os motivar e ensinar.

Q107: Sempre que há insucesso modificam-se os métodos e estratégias de ensino.

Q108: NR

Q109: Faz-me refletir sobre novos métodos, técnicas e exercícios para melhorar a aquisição de conhecimentos.

Q110: Perante o insucesso dos meus alunos as estratégias usadas são alteradas tentando adequar às dificuldades que apresentam. Em caso de sucesso mantenho as estratégias, melhorando-as.

Q111: Naturalmente que em todos! Um bom professor está sempre a reorganizar e reformular os seus métodos e estratégias de forma dinâmica, ajustando-os aos resultados dos seus alunos.

Q112: O método e as estratégias devem ser alterados em face dos alunos.

Q113: NR

Q114: É mediante os resultados dos nossos alunos, que avaliamos se os métodos e estratégias de ensino utilizados foram adequados. É importante ter em conta o contexto, as necessidades e características dos nossos alunos para podermos adequar os nossos métodos e estratégias.

Q115: O sucesso implica a sua manutenção, enquanto o insucesso leva a novas procuras e sucessivas avaliações, no sentido de encontrar a forma mais eficaz de ensino.

Q116: Dependendo do feedback dado pelos alunos as minhas estratégias e/ou métodos de trabalho influenciam a minha maneira de lecionar e de relacionar com os mesmos

8 – Se tivesse que eleger algum elemento como fator-chave da eventual desmotivação dos docentes, qual seria?

Categorias emergentes	Fatores	Número de incidências
Desmotivação	Excesso de burocracia/ O cumprimento de diretrizes burocráticas	II

	Excesso de trabalho/ o excesso de projetos	IIII
	Falta de autonomia nas escolas	I
	Desautorização do professor.	I
	Turmas heterogêneas	IIII
	Não reconhecimento do trabalho/ desvalorização do trabalho docente	IIIIIIIIIIIIIIII - 17
	Avaliação de desempenho docente	IIIIIIII - 10
	O excesso de responsabilização da escola	I
	Desinteresse dos alunos/O insucesso dos alunos.	IIII
	Condições precárias de trabalho a nível de efetivação/ a instabilidade profissional/a incerteza quanto à colocação/ Falta de lugares nos quadros/ incerteza quanto ao futuro	IIIIIIIIIIIIIIII - 15
	As mais recentes reformas do sistema educativo e no estatuto da carreira docente/ As permanentes alterações legislativas relativamente ao ensino,	III
	Falta de autoridade do professor	I
	A remuneração/a não mudança de escalão/ os cortes salariais/ Congelamentos da progressão na carreira	IIII
	Lideranças pouco preparadas e pouco documentadas	I
	Relação com o Ministério da Educação.	I
	Falta de formação pessoal e profissional.	I

9- Em que medida o sucesso ou insucesso dos seus alunos tem impacto sobre os seus métodos e estratégias de ensino?

Categorias emergentes	Fatores	Número de incidências
	Insucesso pode criar sentimento de frustração no	I

	metodologias/ O sucesso motiva, promovendo diferentes aulas e estratégias. O sucesso tem impacto positivo/ O sucesso é a certificação de que as estratégias estão ajustadas/ O sucesso dos alunos é naturalmente um fator positivo, de satisfação do professor/ O sucesso dos alunos é o sucesso dos professores/ Se os alunos tem sucesso o professor está mais motivado para a diversificação de métodos e estratégias/ a diversificação dos métodos e estratégias conduzem a maioria dos alunos ao sucesso	
	O insucesso dos meus alunos tem mais impacto na medida em que me obriga a reformular estratégias e métodos de ensino.	IIIIIIIIIIIIIIIIIIII
	O insucesso desmotiva, no entanto, tento encontrar estratégias de modo a obter sucesso	I
	Quem tem muitas turmas não tem tempo para conseguir progresso com os alunos.	I
	O sucesso representa apenas uma mais valia que contribui para alguma motivação.	II

Anexo 4 – Principais tabelas e gráficos dos questionários

Tabela 1

Frequências absolutas (n) e relativas (%) da Experiência letiva e Departamento dos professores.

Experiência letiva	n	%
0-5 anos	53	45.7
6-10 anos	26	22.4
11-15 anos	16	13.8
16-20 anos	7	6.0
Mais de 20 anos	10	8.6
NR	4	3.4
Departamento		
Educação Pré-Escolar	17	14.7
1º Ciclo	42	36.2
Expressões	17	14.7
Línguas	17	14.7
Matemática e Ciências Experimentais	16	13.8
Ciências Sociais e Humanas	7	6.0

De acordo com a Tabela 1 a maior parte dos professores possui experiência letiva abaixo dos cinco anos (45.7%); surge de seguida 6-10 anos com 22.4%, 11-15 anos com 13.8%, 16-20 anos com 6% e mais de 20 anos com 3.4%. No que toca ao departamento 36.2% dos professores leciona no 1º ciclo, 14.7% em Educação Pré-Escolar, Expressões e Línguas, 13.8% em Matemática e Ciências Experimentais e 6% em Ciências Sociais e Humanas.

Figura 1: Fatores que contribuem para aumentar a tensão/pressão sobre os professores

De acordo com o gráfico da Figura 1 encontrou-se que a Intensificação do trabalho docente é o fator cuja média das hierarquias foi mais baixa. Este fator obteve 42 respostas (38.5%) situadas no primeiro posto e 20 respostas no segundo posto (18.3%). Indisciplina dos alunos e Avaliação dos professores são, segundo os participantes, os segundo e terceiro fatores mais importantes com média de hierarquias de 3.55 e 4.99 respetivamente. Indisciplina dos alunos obteve 15 respostas situadas no primeiro posto (13.6%), 13 no segundo posto (11.8%) e 30 no terceiro posto (27.3%). Avaliação dos professores obteve 23 respostas situadas no primeiro posto (21.1%), 7 no segundo posto (6.4%) e 16 no terceiro posto (14.7%).

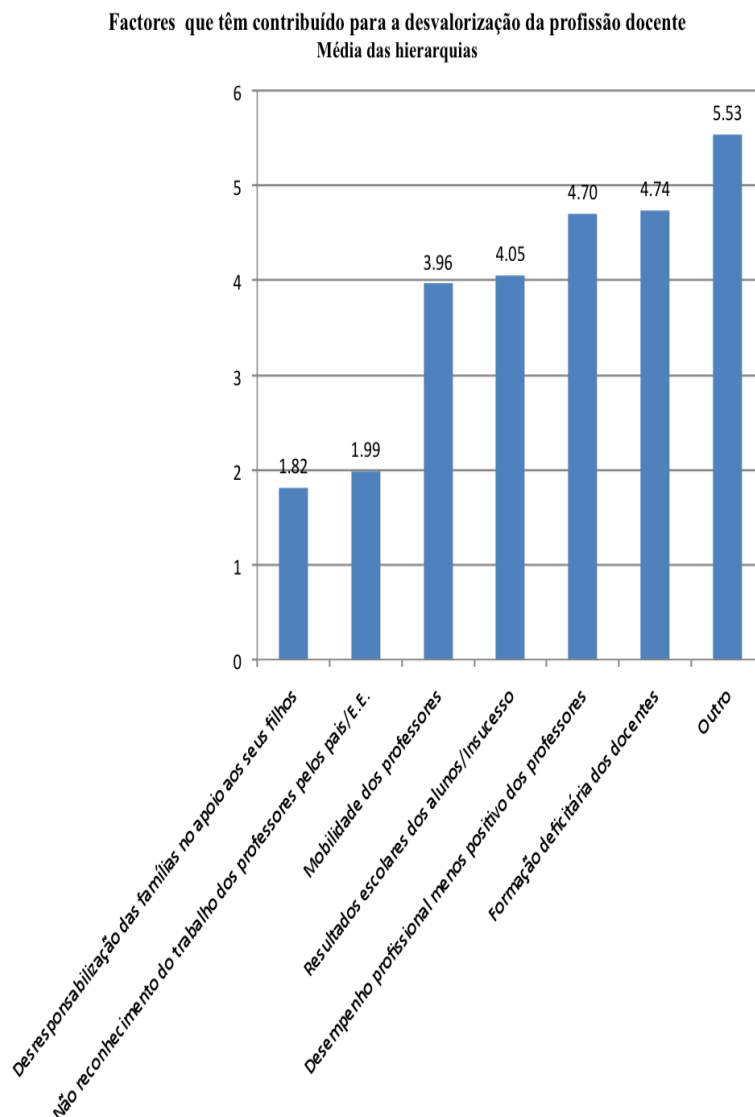


Figura 2: Fatores têm contribuído para a desvalorização da profissão docente

Segundo o gráfico da Figura 2 os dois fatores que se destacam como os que têm contribuído mais para a desvalorização da profissão docente são a Desresponsabilização das famílias no apoio aos seus filhos e o Não reconhecimento do trabalho dos professores pelos pais e encarregados de educação com média de hierarquias de 1.82 e 1.89 respetivamente. No que toca ao primeiro fator foram obtidas 49 respostas no primeiro posto (43%) e 47 respostas no segundo posto (41.2%). Quanto ao segundo fator foram encontradas 48 respostas situadas no primeiro posto (42.1%) e 41 respostas no segundo posto (36%).

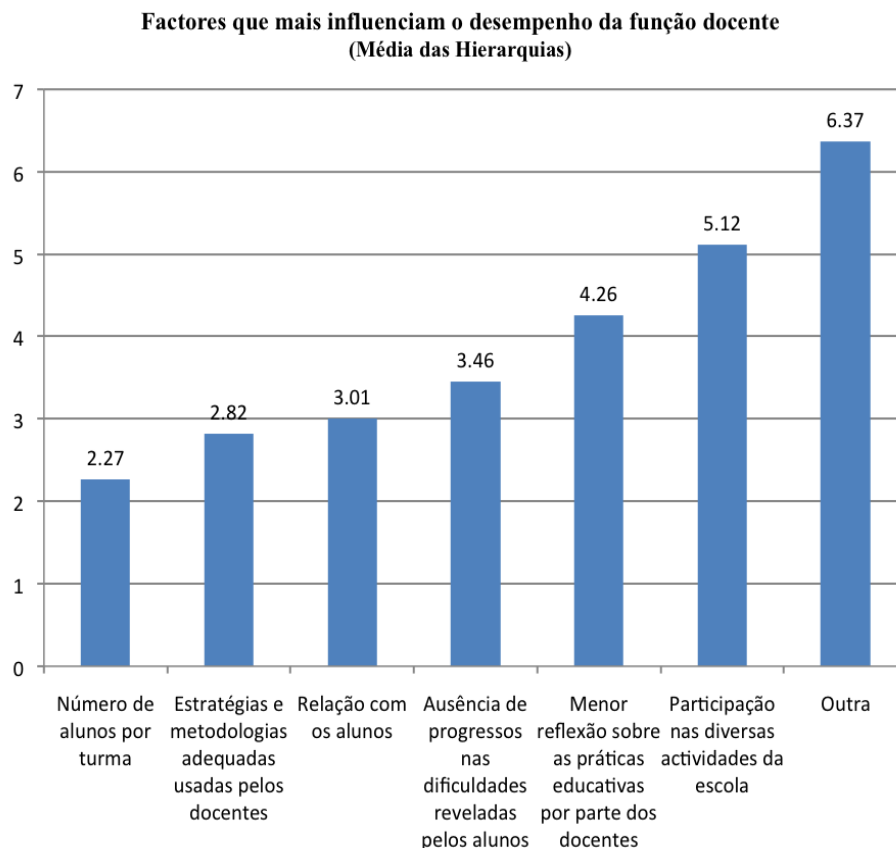


Figura 3: Fatores que mais influenciam o desempenho da função docente

Segundo o gráfico da Figura 3 o Número elevado de alunos por turma é o fator que os professores consideram como mais influente no desempenho da profissão docente, com média de hierarquias de 2.27. Neste fator foram encontradas 56 respostas situadas na primeira posição (50%). Estratégias e metodologias adequadas usadas pelos docentes e Relação com os alunos obtiveram média de hierarquias de 2.82 e 3.01 respetivamente. Em Estratégias e metodologias adequadas usadas pelos docentes foram encontradas 21 respostas situadas na primeira posição (18.9%), 34 respostas na segunda posição (30.6%) e 20 respostas na terceira posição (18.0%). No caso da Relação com os alunos foram encontradas 10 respostas na primeira posição (8.9%), 18 na segunda e terceira posições (16.1%) e 50 na quarta posição (44.6%).

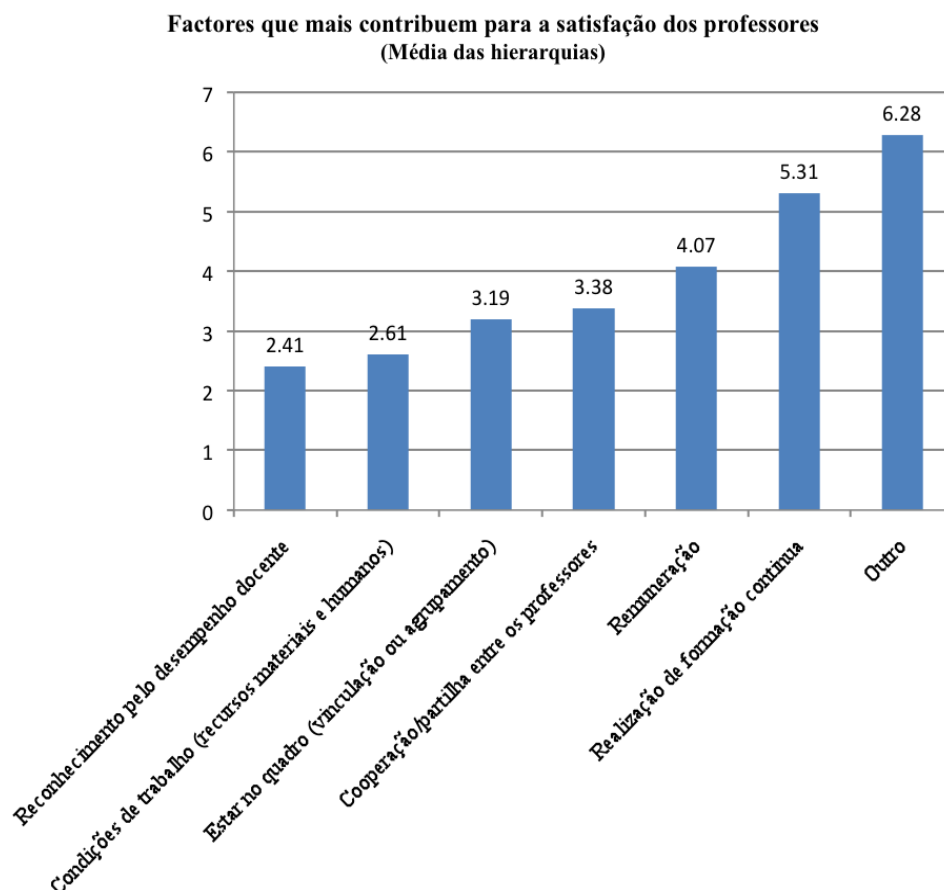


Figura 4: Fatores que mais contribuem para a satisfação dos professores

No que diz respeito aos fatores que mais contribuem para a satisfação dos professores (Figura 4) o Reconhecimento pelo desempenho docente e as Condições de trabalho (recursos materiais e humanos) foram os fatores que mais se destacaram, com média de hierarquias de 2.41 e 2.61 respetivamente. No primeiro foram encontradas 30 respostas na primeira e terceira posições (26.5%) e 26 respostas na segunda posição (23%). No segundo encontraram-se 46 respostas na primeira posição (40.4%) e 20 respostas na segunda e terceira posições (17.5%).

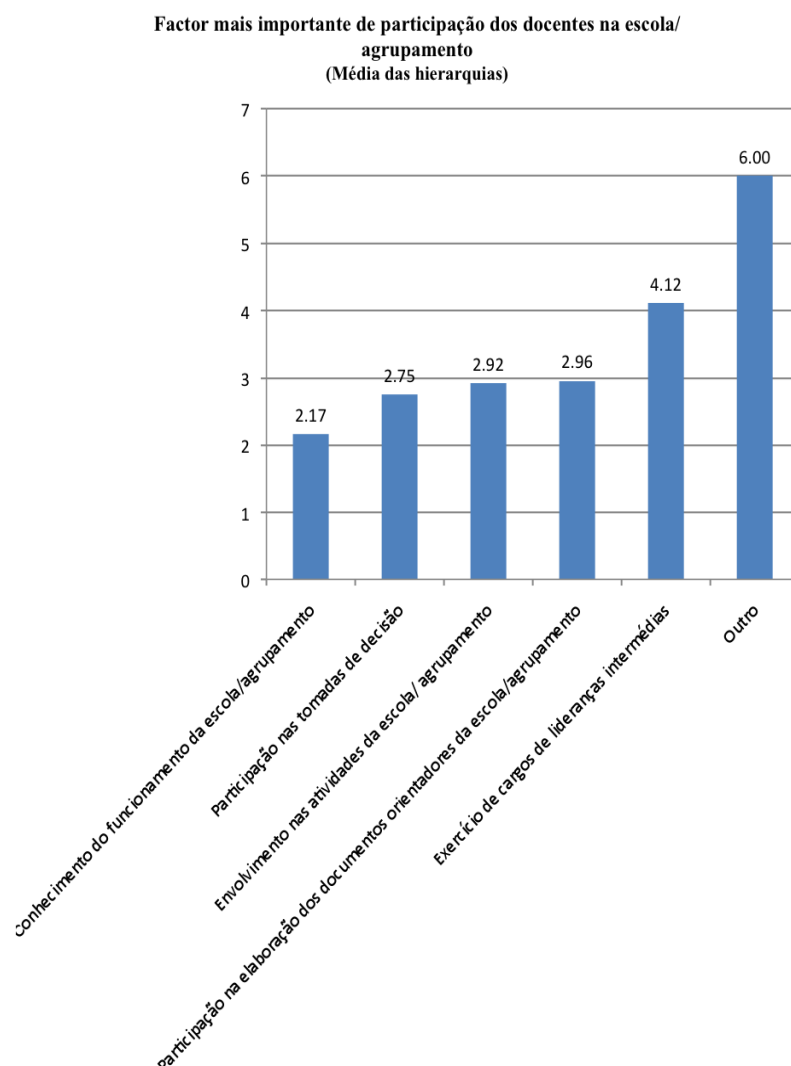


Figura 5: Fator mais importante de participação dos docentes na escola/agrupamento

Quanto ao fator mais importante de participação dos docentes na escola/agrupamento encontrou-se que o Conhecimento do funcionamento da escola/agrupamento foi o fator cuja média de hierarquias foi mais baixo com o valor 2.17. Participação nas tomadas de decisão, Envolvimento nas atividades da escola/agrupamento e Participação na elaboração dos documentos orientadores da escola/agrupamento obtiveram um valor de média de hierarquias inferior a três com 2.75, 2.92 e 2.96 respetivamente. No que toca às respostas dadas verificou-se que o Conhecimento do funcionamento da escola/agrupamento obteve 49 respostas na primeira posição (43%) e 27 respostas na segunda posição (23.7%); em Participação nas tomadas de decisão verificaram-se 27 respostas na primeira e terceira posições (23.7%) e 23 respostas na segunda posição (20.2%); em Envolvimento nas atividades da escola/agrupamento encontraram-se 22 respostas na primeira e terceira posições

(19.5%) e 29 respostas na segunda posição (25.7%); em Participação na elaboração dos documentos orientadores da escola/agrupamento obtiveram-se 15 respostas na primeira posição (13.3%), 24 respostas na segunda posição (20.7%) e 32 respostas na terceira posição (28.3%)

De seguida são apresentadas um conjunto de tabelas que sistematizam informações relativas ao posicionamento dos professores face a alguns critérios respeitantes ao Modelo de Escola Burocrática.

Tabela 2

Frequências absolutas (n) e relativas (%) para a desmotivação dos professores derivada do cumprimento de diretrizes burocráticas.

O cumprimento de diretrizes burocráticas desmotivam os professores	n	%
Concordo Totalmente	60	53.1
Concordo	37	32.7
Não Sei/Não respondo	8	7.1
Discordo	5	4.4
Discordo Totalmente	3	2.7

De acordo com a Tabela 2 a maioria dos professores (53.1%) concorda totalmente com a afirmação de que o cumprimento de diretrizes burocráticas os desmotiva. Se a este valor for acrescido os professores que responderam concordo (32.7%) a percentagem ascende a 85.8%.

Tabela 3

Frequências absolutas (n) e relativas (%) para o aumento substancial de trabalho na escola nos últimos anos.

O trabalho na escola tem aumentado substancialmente nos últimos anos	n	%
Concordo Totalmente	98	86.0
Concordo	16	14.0

Não Sei/Não respondo	0	0
Discordo Totalmente	0	0
Discordo	0	0

O primeiro dado a reter da Tabela 3 é a ausência de respostas negativas. Todos os professores concordam (14%) ou concordam totalmente (86%) que o trabalho na escola tem aumentado substancialmente nos últimos anos.

Tabela 4

Frequências absolutas (n) e relativas (%) para a exigência do professor por parte dos pais/encarregados e educação.

Os pais/encarregados de Educação exigem muito do professor	n	%
Concordo	74	65.5
Concordo Totalmente	25	22.1
Discordo	12	10.6
Não Sei/Não respondo	1	0.9
Discordo Totalmente	1	0.9

No que toca à Tabela 4 que se refere à exigência dos pais/Encarregados de Educação em relação aos professores 65.5% da amostra concorda e 22.1% concorda totalmente.

Tabela 5

Frequências absolutas (n) e relativas (%) para o elevado número de reuniões dos professores.

Os professores têm muitas reuniões	n	%
Concordo Totalmente	80	72.1
Concordo	30	27.0
Discordo	1	0.9
Não Sei/Não respondo	0	0
Discordo Totalmente	0	0

De acordo com a Tabela 5 a maioria dos professores concorda totalmente com o facto dos professores terem muitas reuniões e 27% concorda com esse facto. Apenas um participante discorda (0.9%).

Tabela 6

Frequências absolutas (n) e relativas (%) para o excessivo gasto de tempo no preenchimento dos documentos por parte dos docentes.

O gasto de tempo com o preenchimento de documentos é excessivo para os docentes	N	%
Concordo Totalmente	103	90.4
Concordo	10	8.8
Discordo	1	0.9
Não Sei/Não respondo	0	0
Discordo Totalmente	0	0

A Tabela 6 mostra que 103 professores (90.4%) concordam totalmente com o facto de ser excessivo o tempo gasto pelos professores no preenchimento de documentos e 10 dizem concordar (8.8%). Apenas um professor discorda (0.9%).

Tabela 7

Frequências absolutas (n) e relativas (%) para a situação de dependência excessiva de normas provenientes da tutela.

Os docentes encontram-se numa dependência excessiva de normas provenientes da tutela	n	%
Concordo Totalmente	67	59.8
Concordo	37	33.0
Não Sei/Não respondo	4	3.6
Discordo	3	2.7
Discordo Totalmente	1	0.9

No que toca à Tabela 7 encontrou-se que 67 professores (59.8%) concordam totalmente com o facto de se encontrarem numa situação de dependência excessiva de normas provenientes da tutela e 37 professores (33%) concordam com esta afirmação.

De seguida são apresentadas um conjunto de tabelas que sistematizam informações relativas ao posicionamento dos professores face a alguns critérios respeitantes à Complexidade da relação pedagógica.

Tabela 8

Frequências absolutas (n) e relativas (%) para a elevada exigência inerente às dificuldades dos alunos.

As dificuldades dos alunos exigem muito do professor	n	%
Concordo Totalmente	54	47.4
Concordo	55	48.2
Discordo	4	3.5
Discordo Totalmente	1	0.9
Não Sei/Não respondo	0	0

A Tabela 8 indica que 54 professores (47.4%) manifestaram concordância total com o facto das dificuldades dos alunos exigirem muito de si e 55 professores disseram concordar com esta afirmação (48.2%).

Tabela 9

Frequências absolutas (n) e relativas (%) para a interferência da indisciplina dos alunos na relação pedagógica com os professores.

A indisciplina dos alunos interfere na relação pedagógica que os professores mantêm com os alunos	n	%
Concordo Totalmente	104	91.2
Concordo	9	7.9
Discordo	1	0.9
Não Sei/Não respondo	0	0

Discordo Totalmente	0	0
---------------------	---	---

Segundo a Tabela 9 a grande maioria dos professores (n=104, 91.2%) concorda totalmente com o facto de que indisciplina dos alunos interfere na relação pedagógica que os professores mantêm com os mesmos.

Tabela 10

Frequências absolutas (n) e relativas (%) para a existência de dificuldades no relacionamento entre pares.

Existem dificuldades no relacionamento profissional entre pares	n	%
Discordo	52	46.8
Concordo	44	39.6
Não Sei/Não respondo	11	9.9
Concordo Totalmente	3	2.7
Discordo Totalmente	1	0.9

A Tabela 10 mostra que a amostra se divide na opinião relativamente à existência de dificuldades no relacionamento entre pares. Se 53 professores discordam (46.8%) 44 concordam (39.6%).

Tabela 11

Frequências absolutas (n) e relativas (%) da contribuição da relação entre os professores e os órgãos de gestão para a prossecução dos objetivos da escola.

A relação entre os professores e os órgãos de gestão contribui para a prossecução dos objetivos da escola	n	%
Concordo Totalmente	58	50.9
Concordo	54	47.4
Discordo	2	1.8
Não Sei/Não respondo	0	0
Discordo Totalmente	0	0

De acordo com a Tabela 11 que sintetiza informação relativa à contribuição da relação entre os professores e os órgãos de gestão para a prossecução dos objetivos da

escola encontrou-se que 58 professores (50.9%) concordaram totalmente com esta afirmação e 54 concordaram (47.4%).

Tabela 12

Frequências absolutas (n) e relativas (%) para a falta de articulação pedagógica entre os pares.

Constata-se uma falta de articulação pedagógica entre os pares (p. ex. troca de materiais, metodologias e experiências)	n	%
Discordo	59	52.7
Concordo	32	28.6
Não Sei/Não respondo	10	8.9
Discordo Totalmente	7	6.3
Concordo Totalmente	4	3.6

Relativamente à Tabela 12 que se refere à falta de articulação pedagógica entre os pares 59 professores discordam (52.7%), ao passo que 32 concordam (28.6%).

Tabela 13

Frequências absolutas (n) e relativas (%) para o funcionamento das relações entre os professores como fatores de recompensa e satisfação.

As relações entre os professores funcionam como fatores de recompensa e satisfação	n	%
Concordo	65	57.5
Concordo Totalmente	37	32.7
Discordo	8	7.1
Não Sei/Não respondo	3	2.7
Discordo Totalmente	0	0

No que diz respeito à Tabela 13 que analisa as relações entre os professores como fatores de recompensa e satisfação 65 professores (57.5%) concordam com esta afirmação e 37 concordam totalmente com ela (32.7%).

Anexo 5 - Resultados supervenientes

a) Existem diferenças de opinião entre professores com experiência igual ou menor e maior que cinco anos.

b) Existem diferenças de opinião nos professores entre os vários Departamentos.

Para a resolução do resultado a) foi realizada, em primeiro lugar, uma transformação da variável “Experiência Letiva” que inicialmente era constituída por cinco categorias. Após a transformação, passaram a ser consideradas duas categorias: experiência letiva menor ou igual a cinco anos e superior a cinco anos. Foi depois efetuada a comparação de entre estas duas categorias criadas em todos os itens do Questionário através do teste Mann-Whitney, uma vez que todas as variáveis teste eram independentes e de cariz ordinal.

Para a resolução resultado b) foi efetuada a comparação entre departamentos em todos os itens através do teste de Kruskal-Wallis, uma vez que, para além das variáveis teste serem independentes e de cariz ordinal, a variável independente departamentos possuía seis níveis.

Para ambos os resultados são apresentadas as médias de hierarquias obtidas para cada um dos itens. A interpretação deste valor varia conforme as questões. Se nas questões um, dois, cinco, seis e sete a interpretação é a de que é dada mais importância ao item quanto mais baixo for o valor da média das hierarquias (trata-se de atribuição sequencial de importância em que 1 representa o mais importante), nas questões três e quatro acontece o inverso, quanto maior o valor da média das hierarquias mais a opinião dos sujeitos está direcionada para a concordância com a afirmação (1 – Discordo Totalmente, 4 Concordo Totalmente), conforme

O nível de significância do estudo foi de 0.10, conforme proposta de Tabachnick e Fidell (2011).

O objetivo foi comparar a opinião dos professores relativa às Exigências na profissão docente, Fatores têm contribuído para a desvalorização da profissão docente, Modelo de escola burocrática, Complexidade da relação pedagógica, Processo de ensino

aprendizagem, Satisfação e desenvolvimento profissional e Comprometimento Institucional por experiência profissional. Para isso optou-se por dividir a amostra em dois: experiência profissional igual ou superior a cinco anos e experiência profissional acima de cinco anos. Este critério mostrou que existiam 53 professores na primeira situação (47.3%) e 59 professores na segunda situação (52.7%).

De seguida encontram-se os resultados relativos à comparação entre as duas experiências profissionais consideradas.

Tabela 14

Média de hierarquias e estatística de Mann-Whitney (M-W) para a comparação entre professores com experiência igual ou menor e maior que cinco anos em Exigências na profissão docente

Item	Média de Hierarquias		M-W
	≤5 anos	>5 anos	
Intensificação do trabalho docente	58.25	48.58	1116.00 [†]
As manifestações de violência nas escolas	48.78	54.81	1165.50
As reformas do sistema educativo	52.69	54.19	1357.00
A avaliação dos professores	49.92	55.70	1221.00
Indisciplina dos alunos	50.18	56.35	1234.00
Número elevado de alunos por turma	50.81	54.84	1263.00
Ausência de hábitos de trabalho em equipa de docentes	53.14	48.16	1121.50
Dificuldades no relacionamento profissional	52.26	48.94	1163.00
A liderança dos órgãos de gestão	57.11	45.89	984.00*

[†]p<.10;*p<.05

De acordo com a Tabela 14 foram encontradas diferenças significativas nos itens Intensificação do trabalho docente (p<.10) e A liderança dos órgãos de gestão (p<.05). Em ambos os casos a média de hierarquias foi mais baixa nos professores com mais anos de experiência, o que significa que atribuem mais importância a estes dois itens que os professores com menos anos de experiência.

Tabela 15

Média de hierarquias e estatística de Mann-Whitney (M-W) para a comparação entre professores com experiência igual ou menor e maior que cinco anos Fatores que têm contribuído para a desvalorização da profissão docente

Item	Média de Hierarquias		M-W
	≤5 anos	>5 anos	
Mobilidade dos professores	50.31	57.24	1240.50*
Desempenho profissional menos positivo dos professores	51.92	53.04	1321.00
Formação deficitária dos docentes	55.18	48.23	1119.50
Desresponsabilização das famílias no apoio aos seus filhos	60.01	51.60	1274.50
Resultados escolares dos alunos/Insucesso	56.80	52.52	1335.00
O não reconhecimento do trabalho dos professores pelos pais/Encarregados de Educação	56.13	54.96	1472.50

*p<.05

De acordo com a Tabela 15 foram encontradas diferenças significativas no item Mobilidade dos professores ($p<.05$). Neste item foram os professores com menor número de anos de experiência que atribuíram mais importância, comparativamente com os professores com maior número de anos de experiência, um vez que a média de hierarquias foi inferior nos primeiros.

Tabela 16

Média de hierarquias e estatística de Mann-Whitney (M-W) para a comparação entre professores com experiência igual ou menor e maior que cinco anos em Modelo de escola burocrática

Item	Média de Hierarquias		M-W
	≤5 anos	>5 anos	
O cumprimento de diretrizes burocráticas desmotiva os professores	52.34	49.78	1207.5

O trabalho na escola tem aumentado substancialmente nos últimos anos	51.64	58.84	1307.5 [†]
Os pais/Encarregados de Educação exigem muito do professor	47.23	60.77	1086.5**
Os professores têm muitas reuniões	48.26	60.92	1135.5**
O gasto de tempo com o preenchimento de documentos é excessivo para os docentes	52.34	58.23	1343.5 [†]
As dificuldades dos alunos exigem muito do professor	52.97	57.69	1375.5
Os docentes encontram-se numa dependência excessiva de normas provenientes da tutela	44.43	59.16	960**

[†]p<.10; *p<.05; **p<.01

De acordo com a Tabela 16 foram encontradas diferenças significativas para os itens: O trabalho na escola tem aumentado substancialmente nos últimos anos ($p<.10$), Os pais/Encarregados de Educação exigem muito do professor ($p<.01$), Os professores têm muitas reuniões ($p<.01$), O gasto de tempo com o preenchimento de documentos é excessivo para os docentes ($p<.10$) e Os docentes encontram-se numa dependência excessiva de normas provenientes da tutela ($p<.01$). Em todos os casos as opiniões dos professores com mais antiguidade no serviço obtiveram valores mais elevados de média de hierarquias o que lhes atribui maior pendor de concordância com as afirmações.

Tabela 17

Média de hierarquias e estatística de Mann-Whitney (M-W) para a comparação entre professores com experiência igual ou menor e maior que cinco anos em Complexidade da relação pedagógica

Item	Média de Hierarquias		M-W
	≤5 anos	>5 anos	
A relação entre aluno e professor é importante no processo ensino aprendizagem	56.13	54.96	1472.5
A indisciplina dos alunos interfere na relação	55.68	55.35	1495.5

pedagógica que os professores mantêm com os alunos			
Existem dificuldades no relacionamento profissional entre pares	48.43	48.56	1147
A relação entre os professores e os órgãos de gestão contribui para a prossecução dos objetivos da escola	51.83	58.67	1317.5
Constata-se uma falta de articulação pedagógica entre os pares (p. ex. troca de materiais, metodologias e experiências)	53.14	46.41	1028.5
As relações entre os professores funcionam como fatores de recompensa e satisfação	50.84	55.88	1267

De acordo com a Tabela 17 não foram encontradas diferenças significativas para qualquer um dos itens no que à comparação entre professores com maior e menor número de anos de experiência letiva diz respeito. Desta forma pode considerar-se que, no que toca à Complexidade da relação pedagógica a experiência letiva não é relevante para o estabelecimento de diferenças.

Tabela 18

Média de hierarquias e estatística de Mann-Whitney (M-W) para a comparação entre professores com experiência igual ou menor e maior que cinco anos em Processo de ensino aprendizagem

Item	Média de Hierarquias		M-W
	≤5 anos	>5 anos	
Número de alunos por turma	54.04	54.90	1427.00
Ausência de progressos nas dificuldades reveladas pelos alunos	56.80	52.44	1336.00
Relação com os alunos	57.12	51.36	1268.00
Estratégias e metodologias adequadas usadas pelos docentes	47.83	59.41	1116.50*
Menor reflexão sobre as práticas educativas por parte dos docentes	51.05	54.77	1277.50

Participação nas diversas atividades da escola	53.98	53.07	1376.00
--	-------	-------	---------

*p<.05

No que diz respeito ao Processo de ensino aprendizagem, a Tabela 18 mostra que foram encontradas diferenças significativas em Estratégias e metodologias adequadas usadas pelos docentes (p<.05) com média de hierarquias a ser inferior nos professores com menor número de anos de experiência letiva, indicando assim uma maior valorização deste item comparativamente com os professores com maior número de anos de experiência letiva.

Tabela 19

Média de hierarquias e estatística de Mann-Whitney (M-W) para a comparação entre professores com experiência igual ou menor e maior que cinco anos em Satisfação e desenvolvimento profissional

Item	Média de Hierarquias		M-W
	≤5 anos	>5 anos	
Cooperação/partilha entre os professores	64.32	47.59	1049.50***
Condições de trabalho (recursos materiais e humanos)	55.50	54.54	1456.00
Remuneração	52.86	55.04	1370.00
Estar no quadro (vinculação ou agrupamento)	46.16	62.24	1022.50**
Realização de formação continua	55.31	53.75	1414.00
Reconhecimento pelo desempenho docente	58.56	52.76	1349.00

p<.01,*p<.001

Em relação à Satisfação e desenvolvimento profissional foram encontradas diferenças significativas nos itens Cooperação/partilha entre os professores (p<.001) e Estar no quadro (p<.01). Se no primeiro caso são os professores com mais anos de experiência letiva a atribuir mais importância ao item Cooperação/partilha entre professores (média de hierarquias mais baixa), no segundo caso, no item Estar no quadro, são os professores com menor número de anos de experiência a atribuir mais importância (média de hierarquias mais baixa).

Tabela 20

Média de hierarquias e estatística de Mann-Whitney (M-W) para a comparação entre professores com experiência igual ou menor e maior que cinco anos em Comprometimento Institucional

Item	Média de Hierarquias		M-W
	≤5 anos	>5 anos	
Conhecimento do funcionamento da escola/agrupamento	60.91	50.65	1226.50*
Participação na elaboração dos documentos orientadores da escola/agrupamento	56.69	53.46	1394.00
Participação nas tomadas de decisão	60.00	51.47	1274.00
Exercício de cargos de lideranças intermédias	52.10	57.65	1331.00
Envolvimento nas atividades da escola/agrupamento	48.14	61.25	1125.50

*p<.05

Quanto ao comprometimento institucional foram encontradas diferenças significativas em Conhecimento do funcionamento da escola/agrupamento ($p<.05$). Este item foi mais valorizado por professores com maior número de anos de experiência letiva, uma vez que obtiveram um valor inferior de média de hierarquias.

Relativamente á afirmação b) são apresentadas as as estatísticas descritivas relacionadas com a divisão da amostra por Departamento.

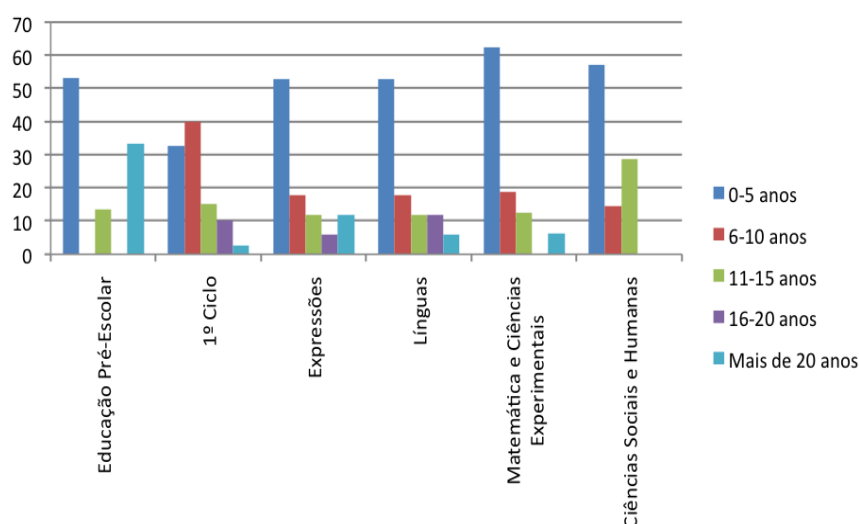


Figura 6: Frequências relativas do número de professores por departamento

Tabela 21

Frequências absolutas (n) e relativas (%) para a divisão dos professores pelos departamentos

Departamento	0-5 anos		6-10 anos		11-15 anos		16-20 anos		Mais de 20 anos	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Educação Pré-Escolar	8	53.3			2	13.3			5	33.3
1º Ciclo	13	32.5	16	40.0	6	15.0	4	10.0	1	2.5
Expressões	9	52.9	3	17.6	2	11.8	1	5.9	2	11.8
Línguas	9	52.9	3	17.6	2	11.8	2	11.8	1	5.9
Matemática e Ciências	10	62.5	3	18.8	2	12.5			1	6.3
Experimentais										
Ciências Sociais e Humanas	4	57.1	1	14.3	2	28.6				

A informação relativa à divisão dos professores indica que em todos os Departamentos, exceto no primeiro ciclo onde é mais frequente a presença de pessoas com experiência entre seis e dez anos, existe prevalência das pessoas com cinco ou menos anos de experiência (cf. Figura 6 e Tabela 21).

De seguida são apresentadas as tabelas relativas à distribuição das respostas dos participantes por Departamento, com a respetiva Estatística de Teste Kruskal-Wallis (K-W)

Tabela 22

Média de hierarquias e estatística de Kruskal-Wallis (K-W) para a comparação entre professores de diferentes Departamentos em Exigências na profissão docente

Item	Educação Pré-Escolar	1º Ciclo	Expressões	Línguas	Matemática e Ciências Experimentais	Ciências Sociais e Humanas	K-W
Intensificação do trabalho docente	70.53	44.70	56.91	63.36	55.87	53.21	10.11 [†]
As manifestações de violência nas escolas	64.47	50.71	62.16	43.86	51.29	55.93	5.13
As reformas do	55.59	61.56	38.19	59.23	60.83	40.79	8.46

sistema educativo							
Avaliação dos professores	38.88	62.71	52.09	61.93	43.89	64.07	10.22 [†]
Indisciplina dos alunos	56.74	58.04	54.59	54.23	50.90	52.64	0.71
Número elevado de alunos por turma	48.94	51.90	72.38	51.18	56.80	51.50	6.32
Ausência de hábitos de trabalho em equipa de docentes	48.59	47.85	51.91	43.04	76.88	60.29	11.81*
Dificuldades no relacionamento profissional	50.41	45.96	48.44	62.08	63.54	67.00	7.17
A liderança dos órgãos de gestão	50.00	48.64	58.75	63.65	48.50	60.21	4.01

[†]p<.10; *p<.05

A Tabela 22 mostra que relativamente às Exigências na profissão docente foram encontradas diferenças significativas no que às respostas dadas pelos diferentes Departamentos diz respeito em Intensificação do trabalho docente (p<.10), Avaliação dos professores (p<.10) e Ausência de hábitos de trabalho em equipa de docentes (p<.05). Em intensificação do trabalho docente o valor mais baixo de média de hierarquias encontrado foi no 1º Ciclo, o que indica valorização deste item por parte dos docentes deste departamento. O valor mais elevado encontrado foi dos professores do Departamento de Educação Pré-Escolar que indica pouca valorização deste item. No que toca à Avaliação dos professores o Departamento que mais a valorizou foi o de Educação Pré-Escolar (média de hierarquias mais baixa); 1º Ciclo, Línguas e Ciências Sociais e Humanas foram os que menos valorizaram este item (média de hierarquias mais elevada). No que toca à ausência de hábitos de trabalho em equipa de docentes o Departamento que mais valorizou este item foi Línguas (média de hierarquias mais baixo); Matemática e Ciências Experimentais foi o Departamento que menos valorizou este item (média de hierarquias mais elevada).

Tabela 23

Média de hierarquias e estatística de Kruskal-Wallis (K-W) para a comparação entre professores de diferentes Departamentos em Fatores que têm contribuído para a desvalorização da profissão docente

Item	Educação Pré-Escolar	1º Ciclo	Expressões	Línguas	Matemática e Ciências Experimentais	Ciências Sociais e Humanas	K-W
Mobilidade dos	40.62	64.86	55.21	49.46	58.33	49.25	8.34

professores Desempenho profissional menos positivo dos professores	49.19	52.55	58.44	56.81	59.25	55.08	1.39
Formação deficitária dos docentes	62.75	44.35	50.68	66.42	61.62	57.50	9.04
Desresponsabilização das famílias no apoio aos seus filhos	49.26	51.52	67.82	59.81	70.03	53.83	7.70
Resultados escolares dos alunos/Insucesso	53.50	61.74	49.21	50.17	57.91	60.58	2.98
O não reconhecimento do trabalho dos professores pelos pais/Encarregados de Educação	69.88	52.01	72.32	46.16	58.38	46.75	10.82 [†]

[†]p<.10

Relativamente aos Fatores que têm contribuído para a desvalorização da profissão docente foram encontradas diferenças significativas no Não reconhecimento do trabalho dos professores pelos pais/Encarregados de Educação. Neste item o Departamento de Línguas foi o que mais o valorizou (média de hierarquias mais baixa) e Expressões o que menos o valorizou (média de hierarquias mais elevada).

Tabela 24

Média de hierarquias e estatística de Kruskal-Wallis (K-W) para a comparação entre professores de diferentes Departamentos em Modelo de escola burocrática

Item	Educação Pré- Escolar	1º Ciclo	Expressões	Línguas	Matemática e Ciências Experimentais	Ciências Sociais e Humanas	K-W
O cumprimento de diretrizes burocráticas desmotivam os professores	40.09	47.77	57.31	66.94	56.00	59.33	10.82 [†]
O trabalho na escola tem aumentado substancialmente nos últimos anos	58.79	57.36	54.81	62.15	58.38	46.50	3.16
Os pais/Encarregados de Educação exigem muito do professor	70.88	54.65	41.90	60.59	54.41	59.83	9.85 [†]
Os professores têm muitas reuniões	59.71	59.35	50.88	52.09	54.31	53.17	2.29
O gasto de tempo com o preenchimento de	59.68	60.31	55.94	63.00	45.00	53.58	12.44*

documentos é excessivo para os docentes							
As dificuldades dos alunos exigem muito do professor	58.65	54.36	58.25	61.59	60.25	55.33	1.03
†p<.10;*p<.05							

No que diz respeito ao modelo de escola burocrática foram encontradas diferenças significativas nos itens: O cumprimento de diretrizes burocráticas desmotivam os professores ($p<.10$), Os pais/Encarregados de Educação exigem muito do professor($p<.10$) e O gasto de tempo com o preenchimento de documentos é excessivo para os docentes ($p<.05$). Em relação ao primeiro item o Departamento de Línguas foi o que atribuiu maior importância (média de hierarquias mais elevada) e Educação Pré-Escolar o que menos importância atribuiu (média de hierarquias mais baixa). No que ao segundo item diz respeito o Departamento de Educação Pré-Escolar foi o que reuniu mais opiniões concordantes (média de hierarquias mais elevada) e Expressões o que menos concordou com esta afirmação (média de hierarquias mais baixa). Por fim, em relação ao último item o Departamento de Línguas foi aquele que reuniu maior consenso em concordância (média de hierarquias mais alta) e o de Matemática e Ciências Experimentais o que menos concordou (média de hierarquias mais baixa).

Tabela 25

Média de hierarquias e estatística de Kruskal-Wallis (K-W) para a comparação entre professores de diferentes Departamentos em Complexidade da relação pedagógica

Item	Educação Pré- Escolar	1º Ciclo	Expressões	Línguas	Matemática e Ciências Experimentais	Ciências Sociais e Humanas	K-W
A relação entre aluno e professor é importante no processo ensino aprendizagem	58.88	59.81	55.44	59.18	55.44	43.67	6.05
A indisciplina dos alunos interfere na relação pedagógica que os professores mantêm com os alunos	61.53	58.05	53.84	54.88	56.50	62.08	1.25
Existem dificuldades no relacionamento profissional entre pares	59.94	49.23	54.67	51.50	40.84	43.50	5.57

A relação entre os professores e os órgãos de gestão contribui para a prossecução dos objetivos da escola	59.15	59.50	50.50	62.44	52.25	57.50	2.23
Constata-se uma falta de articulação pedagógica entre os pares (p. ex. troca de materiais, metodologias e experiências)	64.82	43.20	54.57	59.07	49.16	39.08	10.76 [†]
As relações entre os professores funcionam como fatores de recompensa e satisfação	62.85	57.94	51.20	61.03	41.44	51.92	6.72

†p<.10

Quanto à complexidade da relação pedagógica foi encontrado um resultado significativo no item: Constata-se uma falta de articulação pedagógica entre os pares (p<.10). Aqui, as respostas mais concordantes com esta afirmação foram encontradas no Departamento de Educação Pré-Escolar (média de hierarquias mais elevada) e as menos concordantes no de Ciências Sociais e Humanas (média de hierarquias mais baixa).

Tabela 26

Média de hierarquias e estatística de Kruskal-Wallis (K-W) para a comparação entre professores de diferentes Departamentos em Processo ensino aprendizagem

Item	Educação Pré-Escolar	1º Ciclo	Expressões	Línguas	Matemática e Ciências Experimentais	Ciências Sociais e Humanas	K-W
Número de alunos por turma	60.25	58.43	60.84	51.22	52.94	45.00	2.32
Ausência de progressos nas dificuldades reveladas pelos alunos	71.29	60.21	46.63	49.69	53.09	40.50	8.65
Relação com os alunos	41.50	60.13	67.00	46.93	61.50	45.33	8.59
Estratégias e metodologias adequadas usadas pelos docentes	57.06	57.30	58.22	55.90	45.60	64.25	2.23
Menor reflexão sobre as práticas educativas por parte dos docentes	57.00	51.25	50.17	60.93	55.14	72.50	3.60
Participação nas	45.09	51.93	52.06	59.90	72.00	69.67	9.21 [†]

†p<.10

No que toca ao Processo ensino aprendizagem foi encontrado um resultado significativo em Participação nas diversas atividades da escola (p<.10). Neste item o Departamento de Educação Pré-Escolar foi o que lhe atribuiu mais importância (média de hierarquias mais baixa) e Matemática e Ciências Experimentais o que lhe atribuiu menor importância (média de hierarquias mais elevada).

Tabela 27

Média de hierarquias e estatística de Kruskal-Wallis (K-W) para a comparação entre professores de diferentes Departamentos em Satisfação e desenvolvimento profissional

Item	Educação Pré- Escolar	1º Ciclo	Expressões	Línguas	Matemática e Ciências Experimentais	Ciências Sociais e Humanas	K-W
Cooperação/partilha entre os professores	45.09	55.23	69.63	52.32	66.19	67.75	7.17
Condições de trabalho (recursos materiais e humanos)	52.74	50.30	41.81	78.59	64.17	77.42	16.79***
Remuneração	57.88	66.00	43.63	58.72	48.68	23.50	13.93*
Estar no quadro (vinculação ou agrupamento)	72.79	60.23	51.63	55.38	26.96	69.33	18.36***
Realização de formação continua	55.88	52.42	46.13	56.00	79.29	62.75	11.01*
Reconhecimento pelo desempenho docente	56.94	58.56	71.44	47.29	56.50	46.08	5.70

*p<.05,***p<.001

A Tabela 27 mostra que em Satisfação e desenvolvimento profissional foram encontrados resultados significativos para os itens: Condições de trabalho (p<.001), Remuneração (p<.05), Estar no quadro (p<.001) e Realização de formação continua (p<.05).

No que às Condições de trabalho se refere o Departamento de Expressões foi o que deu mais importância a este item (média de hierarquias mais baixa) e Línguas o que menos importância deu (média de hierarquias mais elevada). Em relação à remuneração esta é mais importante para as pessoas no Departamento de Ciências Sociais e Humanas

(média de hierarquias mais baixa). Estar no Quadro é mais importante para os professores do Departamento de Matemática e Ciências Experimentais (média de hierarquias mais baixa) e menos importante para os professores do Departamento Pré-Escolar (média de hierarquias mais elevada). Por fim em Realização de formação contínua é atribuída mais importância pelos professores do Departamento de Expressões (média de hierarquias mais baixa) e menos importância pelos professores do Departamento de Matemática e Ciências Experimentais (média de hierarquias mais elevada).

Tabela 28

Média de hierarquias e estatística de Kruskal-Wallis (K-W) para a comparação entre professores de diferentes Departamentos em Comprometimento Institucional

Item	Educação Pré- Escolar	1º Ciclo	Expressões	Línguas	Matemática e Ciências Experimentais	Ciências Sociais e Humanas	K-W
Conhecimento do funcionamento da escola/agrupamento	50.32	52.64	61.94	56.44	73.91	59.25	6.62
Participação na elaboração dos documentos orientadores da escola/agrupamento	44.47	58.57	60.19	52.44	68.07	58.25	5.11
Participação nas tomadas de decisão	64.53	52.44	63.22	62.82	54.53	50.58	3.21
Exercício de cargos de lideranças intermédias	72.24	70.56	51.34	41.21	24.53	59.92	35.63***
Envolvimento nas atividades da escola/ agrupamento	54.79	57.70	45.84	67.68	58.07	55.17	3.97

***p<.001

No que ao Comprometimento Institucional diz respeito foi encontrado um resultado significativo em Exercício de cargos de lideranças intermédias ($p<.001$). Neste item os professores de Matemática e Ciências Experimentais são os que lhe atribuem mais importância (média de hierarquias mais baixa) e os professores do Departamento de Línguas os que lhe atribuem menos importância (média de hierarquias mais baixa).

Anexo 6- Matriz do guião de entrevista

CATEGORIAS	INDICADORES	OBJETIVOS DA QUESTÃO	QUESTÃO A COLOCAR
Desmotivação <i>4 fatores que interferem na desmotivação</i>	Exigências da carreira docente - intensificação do trabalho - reformas do sistema educativo - Introdução da avaliação de desempenho	- Identificar funções exigidas atualmente aos professores - Identificar as dificuldades com que o professor se debate na sua profissão - Identificar as causas da eventual tensão/pressão que o professor sofre	- A qualidade e a quantidade de tarefas que o professor assegura no quotidiano tem influência no seu desempenho docente? Em que medida? - Se tivesse que eleger algum elemento como fator-chave da eventual desmotivação dos docentes, qual seria?
	Imagem social da profissão docente - desvalorização da profissão - multiplicação de funções - rotatividade/instabilidade - pouco reconhecimento	- Identificar causas da desvalorização da profissão - Identificar as funções do professor - Identificar causas de instabilidade - Verificar o reconhecimento da profissão	Como perceciona a imagem social do professor? Enumere factos e razões da sua opinião.
	Modelo de escola burocrática - Dependência/relação - Normas - Exigência - Colegas - Superiores	- Verificar os aspetos burocráticos na profissão docente - Identificar o grau de exigência dos pais e encarregados de educação - Conhecer o tipo de relação com os colegas - Conhecer a relação com os superiores hierárquicos	Quando pensa na sua escola como organização, como a experiencia na relação entre pares, com os superiores e com os encarregados de educação? Esta relação terá impacto na motivação ou desmotivação do professor?
	Complexidade da relação pedagógica - Relação com os alunos - Comportamento/indisciplina - Dificuldades com os alunos - Disponibilidade para os alunos	- Identificar as dificuldades na relação com os alunos no processo ensino aprendizagem - Identificar estratégias aplicadas na superação das dificuldades - Verificar atitudes perante os problemas dos alunos	Enumere os fatores que mais interferem positiva ou negativamente na relação pedagógica, quer da parte dos alunos, quer da parte dos professores.

Desempenho <i>3 áreas de impacto do desempenho</i>	Processo ensino aprendizagem • Relação tensa com os alunos • Repetição de estratégias e metodologias de trabalho • Análise e reflexão sobre práticas educativas • Progressos/dificuldades dos alunos	• Verificar a influência da relação entre aluno/professor no processo educativo • Identificar os fatores que contribuem para o sucesso dos alunos • Verificar procedimentos/attitudes perante os progressos dos alunos • Verificar a influência dos problemas dos alunos no processo ensino aprendizagem	• Em que medida o sucesso ou insucesso dos seus alunos tem impacto sobre os seus métodos e estratégias de ensino?
	Satisfação e desenvolvimento profissional • Cooperação/ apoio/ajuda/amizade • Condições de trabalho • Remuneração e vinculo • Realização profissional • Reflexão sobre a prática • Formação Inicial/Continua • Aprendizagem partilhada	• Identificar fatores que contribuem para a realização profissional • Verificar o espírito de equipa e partilha entre os professores • Verificar a importância da remuneração e vinculo na profissão • Identificar formação realizada • Identificar a influencia da formação no desempenho do professor • Verificar na prática docente as aprendizagens adquiridas na formação	• Quais os fatores que mais interferem positiva ou negativamente na satisfação profissional? • Acha que a formação que tem realizado tem contribuído para a melhoria nas práticas educativas?
	Comprometimento institucional • Conhecimento do funcionamento da instituição • Participação da organização • Funções alargadas • Reconhecimento pelo desempenho das funções	• Conhecer o envolvimento do docente na instituição/ no projeto educativo da escola • Identificar que tipo de participação tem na instituição • Identificar quais as funções que, para além das aulas, são exigidas ao professor • Verificar se existe reconhecimento pelo trabalho desenvolvido	• Que participação tem nas atividades da escola/agrupamento? Participa nas tomadas de decisão?

Anexo 7 – Guião de entrevista

GUIÃO DE ENTREVISTA

DESMOTIVAÇÃO

Exigências da carreira docente

1. A qualidade e a quantidade de tarefas que o professor assegura no quotidiano tem influência no seu desempenho docente? Em que medida?
2. Se tivesse que eleger algum elemento como fator-chave da eventual desmotivação dos docentes, qual seria?

Imagem social da profissão docente

3. Como percebe a imagem social do professor? Enumere factos e razões da sua opinião.

Modelo de escola burocrática

4. Quando pensa na sua Escola como organização, como qualifica a relação entre pares, com os superiores e com os encarregados de educação? Esta relação terá impacto na motivação ou desmotivação do professor?

Complexidade da relação pedagógica

5. Enumere os fatores que mais interferem positiva ou negativamente na relação pedagógica, quer da parte dos alunos, quer da parte dos professores.

DESEMPENHO

Processo ensino aprendizagem

6. Em que medida o sucesso ou insucesso dos seus alunos tem impacto positivo ou negativo sobre os seus métodos e estratégias de ensino?

Satisfação e desenvolvimento profissional

7. Quais os fatores que mais interferem positiva ou negativamente na satisfação profissional?
8. Acha que a formação que tem realizado tem contribuído para as melhorias nas práticas educativas?

Comprometimento institucional

9. Que participação tem nas atividades da escola/agrupamento? Participa nas tomadas de decisão

Anexo 8 - Transcrição das entrevistas

Entrevista realizada à Coordenadora de Lavadores – 21/07/2011 – B3

1. “Hoje em dia a quantidade de tarefas exigidas ao professor são múltiplas, variadas, a qualidade muitas vezes fica um bocadinho aquém. No entanto o trabalho de casa, do professor, nomeadamente eu que tenho turma, é muito grande. Neste sentido, eu tenho uma colega que diz que não leva a roupa de lavar para a escola e portanto também não leva trabalhos para casa. Eu levo muito trabalho para casa. De facto tenho um suporte familiar que me permite isso além de chegar a casa muito tarde...

2. Se calhar o excesso de burocracia, de reuniões no meu caso não é, mas também as colocações, os contratados, o insucesso dos alunos. E também professores estão com a imagem um bocadinho denegrida.

3. Embora aqui neste meio não se note muito mas de um modo geral temos uma imagem muito negativa através dos média, depois há o insucesso...e a culpa é dos professores.

4. Eu penso que na escola só funciona se houver a interação entre colegas e geralmente na minha escola há um compromisso em que toda a gente é envolvida nas atividades, nas propostas e toda a gente tem responsabilidades nisso. Eu acho que isso funciona. Nenhum fica de fora. Toda a gente colabora, e as coisas tem funcionado, a escola também é pequena como tu sabes, ..mas eu penso mesmo a nível de encarregados de educação, envolve-los, eles de facto têm pouco tempo para os filhos...não é o deixar andar ...a vida não lhes permite ter muito mais que aquele final do dia e já é muito tarde...São pais que são chamados à escola e participam nas atividades. Eu também acho que um dos fatores é que a escola tem que estar aberta aos pais, tanto dá como tira. Eles têm direitos , têm deveres mas sempre tentamos ouvir os pais quando há algum problema tentar ajudar nas soluções e muitas vezes choca-me não consigo..., Eu acho que a grande valia é envolver os professores na vida da escola. Nós estamos neste cantinho aqui, , não tenho muitas ligações lá em cima, tento resolver mais por aqui...qualquer dúvida que tenha, tiram-ma ... Também não é uma escola muito problemática.... Vamos às reuniões...e eu acho que isso está bem feito, há uma reunião mensal, com todos os coordenadores onde se fala de determinados assuntos e os coordenadores ficam a par de tudo o que há para tratar e resolver. Há as reuniões de estabelecimento, as reuniões de ano e depois ainda faço parte do Conselho Geral.

6. O professor estando disponível, motiva a criança, muitas vezes negativamente é o fator insucesso. Quando vemos que não conseguimos atingir aquilo que nos propomos. Primeiro há que mudar metodologias e diversificar as estratégias, mas mesmo assim muitas vezes as coisas complicam-se e nesse caso acho que apoios educativos, pouco que seja às vezes uma hora de apoio a uma criança chega-se mais rápido do que uma semana inteira um professor com a turma toda. Eu penso que o apoio ao estudo devia ser revertido a favor dessas crianças com dificuldades de aprendizagem. Em vez de ser para a turma toda, acaba por ser uma aula normal, devia ser só para esses meninos com dificuldades...precisava mais tempo para cada criança mas não posso. Eu acho que aqui no agrupamento uma das críticas que foi levantada é o excesso de... projetos. Eu acho que embora sejam interessantes, mas não temos capacidade de resposta para tanta coisa... Perdemos-nos. No entanto também acho que é importante eles diversificarem um bocado as atividades, mas quando temos nas nossas mãos as crianças têm dificuldade de aprendizagens eu acho

que a prioridade é sobre essas crianças. Aplicar estratégias diferentes para esses mesmos. ... Evolver também os pais, na minha escola tentamos fazer isso, Muitos não têm retaguarda familiar, não têm capacidades...mas também é importante verem os progressos ou não das crianças. Negativamente eu acho que tem a ver com o currículo muito extenso, há muito estudo do meio. Embora haja crianças que conseguem acompanhar e também é importante...não devíamos ter obrigação de dar aquilo tudo porque pôr uma criança a ler é fundamental é muito complicado, eu acho que o currículo é extenso. Tem muito a ver com o ambiente familiar, muito tempo na escola. Depois chegam a casa já estão exaustos e já não têm rendimento nenhum e muitas vezes os pais já não têm paciência de estarem com eles a contar, a ler..., por isso aquela horinha que deviam estar com os filhos a ler,...é fundamental, para a consolidação das aprendizagens.

7. Eu gosto muito do trabalho que faço mas às vezes vou para casa com a minha alma apertadinha e ponho-me a pensar... tantas coisas...alguma frustração mas acho que tenho uma relação muito boa quer com os pais quer com os colegas quer com os miúdos. Tenho uma boa equipa acho que agora às vezes tenho sempre aquela sensação de não ter tudo feito. Já estou de férias e não consigo libertar-me da escola. Ainda ando a ajudar umas colegas na biblioteca. Ainda não me sinto em férias.

8. A formação era a metro. Neste momento a formação nos quadros interativos, computadores, foi muito boa, as pessoas novas já dominam isso mas para nós é mais complicado, com experiência vamos conseguindo. A formação serviu para adquirir novos métodos para aplicar na sala de aula. Acho que é muito bom haver formação. É muito importante....eu acho que são janelas abertas . O pouco que não queira entrar entra sempre vento fresco. Gostei de Matemática. Gostava também que houvesse de Língua Portuguesa. Nesta fase ainda há muitas coisas a explorar. Principalmente nos computadores, vamos tentando e tateando...

9. Como Coordenadora envolvo as pessoas em tudo o que se faz. A nível de agrupamento, muitas coisas efetivamente já veem de lá de cima, fazem as propostas eu geralmente coloco as questões no final do ano a resolver. Nas tomadas de decisão a nível da minha escola eu acho que nunca fizemos nada que nos fosse impeditivo. Há uma grande abertura...e temos bons representantes”.

Entrevista realizada à Coordenadora de Canidelo – 18/07/2011 - 4A

1. “Eu acho que tem impacto na medida em que quanto mais quantidade menos qualidade cabe essas tarefas. O desempenho do docente acaba por ser um bocado deturpado e umas coisas umas por cima das outras sem qualidade nenhuma. Portanto quando menos for em termos de tarefas mais qualidade pode ter na realização de cada uma, na minha perspetiva.

2. Para mim é a desvalorização da carreira. A desvalorização até da profissão, do ser professor. Tem uma desvalorização tão grande neste momento que só por isso já nem falo em avaliação de desempenho, nem em remuneração já nem falo em nenhum desses aspetos, a desvalorização que se põe, com que se trata um professor, socialmente acho que já é desmotivante. Tendo excesso de trabalho, também não se pode abarcar tudo, cada vez mais se desvaloriza o papel do professor porque ele também não consegue aceder a tudo, acho eu...quanto mais temos que fazer, menos conseguimos fazer as coisas

bem. E ao fazermos as coisas menos bem, transparecemos muito pouca segurança na profissão que temos e automaticamente isso leva a uma desvalorização da própria profissão.

3. Eu acho que o professor ainda era visto como uma pessoa superior...quer dizer em termos de saberes...quase que um respeito de como as pessoas deviam reagir nas situações... como um modelo. Hoje é como um “criado”, que tem que ser para tudo. Bem, tem muito pouca autoridade e tem muito pouco de modelo. É mais como se fosse um servidor das vontades de toda a gente. É mais por aí...por exemplo eu na minha família já são gerações e gerações de professores. Já o meu avô era professor, a minha avó construiu a escola para ele dar aulas,...a minha avó é que tinha as posses... já o meu avô era professor e depois fomos todos menos uma tia. E casaram-se com professoras. Eu noto ...que o professor deixou de ter um papel muito importante,. De modelo eu via que mesmo socialmente recorria-se muito ao professor...o professor era para tudo. Por exemplo o meu pai dava injeções, levava as pessoas ao médico porque tinha carro...quer dizer... havia ...era quase como prestava muitos serviços , havia muito respeito. Neste momento, não. Cada vez mais o professor é visto...não sei. Quanto mais puderem denegrir a imagem dele e a imagem da classe mais a denigrem...vão buscar coisas a todo o lado, sei lá...em termos de publicidade contra o professor, é constante.

4. ...A relação com os encarregados de educação acima de tudo ver se realmente aquilo é correto ou não. O que interessa é satisfazer a vontade do Encarregado de Educação. E a partir daí, geram-se os conflitos que se gerarem importa é satisfazer os pais...A partir daí há uma desmotivação. Se eu andar a ensinar que aquilo é preto. Se os pais no final do ano disserem que é branco se uma pessoa é obrigada a dizer que é branco isso desmotiva. Eu acho que nem é os pares nem propriamente conflito entre os professores, conflito é que determinados pais descarregam muito na escola e nas pessoas que trabalham na escola todos as suas frustrações o facto de não poderem estar com os filhos, poder ajuda-los, poder trabalhar com eles, eles muitas vezes em vez de perceberem porque é que estão a reagir assim, viram-se para a própria instituição como que ela fosse culpada de que tudo que acontece e que até passa por eles. Eu acho que, a relação dos docentes entre eles não há desmotivação tentamos é motivarmo-nos uns aos outros determinados objetivos apenas eu acho que há muitas coisas que contrariam até mesmo o excesso de atividades e projetos em que nos envolvemos e estraga um bocadinho a relação entre pares, pois é tanta coisa, tanta coisa que quando a gente se virar que muitas vezes entramos em desacordo às vezes é por excesso de trabalho. A relação com os superiores temos uma boa relação e o que tenho a dizer também digo...à vontade...

6. Claro que interessa, não interessa que sejam muitos mas que sejam os adequados ao grupo. Se forem os métodos e estratégias adequadas, será positivo. Negativo será sem mudarmos as coisas e continuarmos a insistir sempre da mesma maneira e a fazer as coisas sempre da mesma forma. Sempre oportunidade de alterar.

7. Eu penso que é um bocadinho dar valor ao trabalho que se desenvolve com as crianças porque se nós desenvolvemos um trabalho e pretendemos atingir um determinado objetivo e várias vezes esse objetivo trabalho é depreciado e posto em causa várias vezes, nunca consegues ter satisfação no que estás

a desenvolver. Se...há muitos fatores até mesmo dentro da própria sala existem muitos fatores que não te deixam desenvolver o trabalho, o caso se tens um aluno com NEE ou não ter auxiliar que te ajude no trabalho enquanto estás com um grupo e te ajude a estar com o outro, o facto de ter que estar com todos ao mesmo tempo, falta de pessoal. Quando as pessoas dizem que não é preciso uma pessoa a tempo inteiro. Talvez a partir do meio do ano ainda vá, no início do ano é muito complicado sem regras...com eles a desligar-se da família para virem para uma instituição que não conhecem ninguém, caem ali no 1º dia de setembro, é complicado para eles e para nós. Se não tivermos ninguém que nos ajude, as pessoas veem-se perdidas e é desgastante.

8. Umas sim, outras não. Mais as que estão diretamente ligadas à nossa formação inicial, essas sim. E outras que não têm ajudado absolutamente em nada. Nem temos, por exemplo a nível das tecnologias não temos material para poder trabalhar e eu por exemplo no JI nem Internet tenho. Muitas coisas que aprendi que podia pôr em prática não posso porque não tenho recursos, não tenho nada. As formações acabam por ser esquecidas. Há outras formações que são excelentes. Por exemplo agora a que me estava a lembrar a gora “A operacionalização nas OCPE”. Foi um espetáculo, está muito mais ligada com a nossa prática. O que está mais relacionado com a nossa prática realmente põe-se em prática e vamos conversando sobre isso. Não há recursos.

9 . Nós como somos um TEIP há determinadas tomadas de decisão, que para mim há muita coisa que ainda está a ser nova, é o 2º ano que estou na Coordenação e de facto nós temos muita autonomia. Em termos de coordenação mas se calhar em termos organizativos de organização determinados...acho que devíamos ter mias palavra, qualquer coisa a dizer. Devíamos ser mais ouvidas antes de tomarem decisões. Devíamos ser auscultadas para determinadas decisões. Por exemplo se é preciso determinada coisa... se calhar as coisas melhores conversadas tinham dava outra perspetivas. Aqui nós fazemos parte da tomada de decisões”.

Entrevista realizada à Coordenadora de Afurada de Cima - 20/07/2011 - 6ª

1. “A mim o que parece é que hoje em dia, de há uns anos a esta parte a qualidade das tarefas, ou por outra, a quantidade das tarefas que o professor tem burocráticas, a nível de relatórios, a nível de projetos é um fator de desmotivação porque o professor tem consciência que não é fácil a realização desses relatórios, desses projetos, dessas reuniões não tem nada a ver com o progresso da aprendizagem dos alunos, e o professor sente-se obrigado a participar nisso sob pena de perder o comboio da sua carreira docente da progressão na carreira ou de ser bem ou mal visto perante os seus pares nomeadamente a nível das direções, principalmente os professores contratados se não entrarem no barco, nos projetos, e não participarem em tudo, por mais ridículo que seja ... isto é o que eu sinto... se não fizerem isso não veem renovação do contrato no próximo ano letivo, nomeadamente a nível dos territórios TEIP que há uma contratação de contratados muito específica. . A esse nível eu acho que a quantidade está muito relacionada com a falta de qualidade. ...quanto mais quantidade temos menos capacidade de resposta temos . Para mim era ...menos quantidade para haver mais qualidade, e com o

perigo, para que é que isto serve?. Será que vale a pena fazer isto em função das aprendizagens dos alunos? Ou será que isto vai contribuir para mim como profissional? Tenho experiência profissional, como professora, nunca deixei de dar aulas, e do que eu observo à minha volta, professores, contratados, professores do quadro, etc. a maior quantidade tem a ver com a menor qualidade e não leva em nada à progressão dos alunos, nem à satisfação profissional dos professores, que por sua vez se sente desmotivado .

2. Há muitos fatores...eleger o mais importante é mais complicado...mas o fator leva à desmotivação que tem vindo a acontecer há alguns anos a esta parte o fator que me parece a mim tem sido às vezes o grande golpe que se deu na carreira docente, que foi a pretensão de quebrar a coluna vertebral aos professores para depois os poder dividir, atulhá-los de coisas inúteis, relatórios, projetos, autoavaliação, e isso leva à desmotivação porquê? Porque o professor por melhor que seja, por mais boa vontade que tenha o professor de levar aquela turma a bom porto, ...espero que isto mude, que é agora o que menos importa para as instâncias superiores, são os alunos. Trabalhou-se sempre para a estatística... Alteram-se os dados...as provas de aferição foram manuseadas conforme o interesse que havia de apresentar estatísticas...e nós sabemos disso. Porque nós vemos coisas completamente idiotas...há 2 anos atrás vi um teste de prova de aferição de matemática do 4º ano, e qualquer aluno meu do 2º ano o faria. Isto tem um objetivo específico...as pessoas que fazem as provas de aferição, em vez de trabalhar para o bem estar principal para um bom ensino, para uma boa sociedade portuguesa...estão a trabalhar para outras coisas...não é? Os tais males...E isso parece-me uma coisa, o terem podido cortar a coluna vertebral, dividiram os professores...os contratados estão agora no início e não têm uma ideia de classe no sentido de ...não no sentido de corporativismo...nós pertencemos a um corpo, encontrávamo-nos ... a sociedade ainda nos tinha algum respeito.

3. De há uns anos a esta parte somos achincalhados, somos os maus da fita, ...houve um individuo que ...Miguel Sousa Tavares que disse que éramos uns inúteis...quando uma criatura...supostamente inteligente,, vem para a televisão dizer uma coisa destas ... ou então já estava tão anestesiado de tanta informação que já ele próprio pensava aquilo...acho que o trabalho que foi feito com um propósito, que foi dividir para reinar...dividir para acabar com a carreira docente...com os contratos coletivos... e agora o que é que eu noto? Que os colegas...têm medo de perder os eu posto...tem instinto de sobrevivência...que é mau ...um professor não pode ter instinto de sobrevivência...porque senão a docência está a olhar para os miúdos como um número. Como mais um euro ao fim do mês.

Não é querer dizer que o professor é um ser maravilhoso, não. Assim como quando vou a um médico, quero que a pessoa seja insuspeita, rigorosa cientificamente, nunca vi um médico achincalhado cuja capacidade de a minha situação de doença fosse posta em causa a nível de instâncias superiores. ... automaticamente eu ficava em duvidas. Eu como mãe, eu como pessoa se tiver um professor à minha beira e se não acreditar nele...nós tínhamos a imagem...nós educamos as pessoas...nós educamos as pessoas...começam na pré, 1º ciclo e por aí adiante...Os alicerces estão no JI/1º ciclo, porque a partir dali é um bocado a continuidade. Ora se nós não prestamos para nada, se somos aquilo que supostamente a sociedade não tem que respeitar e ter muito em consideração então...as pessoas confiavam em nós, agora não, facilmente atiram-nos uma pedra ...eu não confiaria a minha filha a quem eu tivesse que atirar uma pedra, obviamente...

4. Da minha experiência pessoal e eu falo nisto, que já tenho trinta e tal anos de carreira a minha postura perante as instâncias superiores é sempre uma postura de par, eu nunca me sinto ...obviamente que nunca ultrapasso as regras da hierarquia, agora o que eu noto nos colegas mais novas, isto porque a minha carreira docente foi feita numa questão de paz...Mesmo as reuniões, as tarefas, opiniões eram de uma forma horizontal. Agora voltaram a ser de forma vertical e os colegas mais novos olham para os superiores hierárquicos, e mesmo para mim e chamam-me professora coordenadora,...isto não tem a ver com respeito, tem a ver com uma nova postura ...aquele está a cima de mim, aquele é mais do que eu...e não é... é mais...tem mais tempo de serviço...por isso ...essa coisa de sermos pares está a deixar de existir nos colegas mais novos... As pessoas acabam por se tornar mais individualistas... porque a diferença entre ter uma boa prestação, de muito bom ou bom no fim do ano, no caso dos contratados, é estarem ou não estarem empregados no próximo ano letivo. Estamos no barco temos que obedecer à regras mas temos que ter uma perspetiva critica.

6. Métodos da escrita, métodos da matemática, métodos de ensino...Eu já passei já por muitas alterações, na carreira, no ensino e nós no 1º ciclo, principalmente ao nível da matemática e língua portuguesa, os programas vão variando, depois reprova-se no 1º ano e depois já não se reprova e cada ano que vem é sempre a verdade absoluta. Perante a minha experiência...o que eu acho é que um método ou uma estratégia é tanto melhor tanto a segurança em que o professor tem em aplica-la. Eu por exemplo gosto da aprendizagem do método d leitura das 28 palavras...aprendi em Angola,, o método analítico que é aquele que eu aplico agora, é muito mais puro mas é aquele que eu mais domino, que aprendi no Magistério...embora eu saiba que o método das 28 palavras é um método muito eficaz não o domino... o método ou estratégia é tão bom quanto mais o professor se sentir seguro...a segurança faz com que ... faz que leve a utilizar outra estratégia enquanto se fores pelo método que dominas mal... tu própria não sabes aplicá-lo.

O insucesso e o sucesso tem a ver com o programa a maneira como ele é dado, aplicado...as estratégias e os métodos devem depender de cada professor ... temos que dar o programa, a maneira como ele é dados, as estratégias e os métodos, temos que nos atualizar sim, mas quando a nossa segurança é plena é que as aprendizagens devem ser aplicadas mesmo...é fundamental que o professor, domine e não se sinta importunado...por questões dos alunos. Nós planificamos as aulas, sim, mas ela pode ser alterada logo no principio...tem que se reajustar...

7. A nível positivo o que eu e a nível dos meus colegas também sinto é a progressão dos alunos é saber que eles entraram assim e tiveram evolução...não é quantificável, não há paga para isso...podem dizer muito mal de nós mas eu continuo a dizer o ver o brilho dos olhos dos alunos ...o gostarem daquela escola, o gostarem de nos ver à segunda-feira e dizerem...o gostarem de estar connosco..."Oh já acabou a semana". Quer os alunos bons, quer os alunos com dificuldades de aprendizagem, ver o desabrochar ...é o melhor que há, é o fator mais positivo. O mais negativo é que neste momento ...antigamente o mais negativo era o andar longe agora é o remar contra essa maré, que é o mal que nos fizeram a nível como nos veem....para além ..dos imensos projetos e de relatórios ...que nos roubam energia e tempo.

8. A formação obviamente que tem influência nas praticas educativas. Eu hoje digo aos meus colegas em reunião de grupo,...o professor tem que ganhar dinheiro suficiente para poder comprar livros e

lê-los e ir a espetáculos, frequentar a casa da música, ir à opera, ir viajar...hoje aquela pessoa que chega à escola e diz $2 + 2$ são 4, ...porque qualquer pessoa pode fazer isto. Agora o que está transversal a isto é a cultura, uma formação social, cultural. Uma pessoa só é bem formada não é se for obrigada a frequentar ações de formação, que não têm interesse nenhum, ... algumas são caríssimas, são sempre fora de horas...e não tem interesse nenhum. ...O professor é um ator. O professor do 1º ciclo, que está sempre naquela turma, que não está sempre a saltaricar, a sua maneira de resolver os conflitos, a sua maneira de ultrapassar as dificuldades, de apaziguar algumas situações com os alunos, ir para além da matéria, que agucem o apetite e a curiosidade...isto não está nas formações que são dadas ou vendidas...A nível da formação que nos é dada, todos temos que ter formação...eu acho que ela devia não ser só na Matemática e Língua Portuguesa, porque aí nós temos que estar atualizadas mas também noutras áreas...movimento e drama, resolução de conflitos, ser social, ...

9. A nível da escola, eu sou coordenadora de escola, a minha postura ... coordenadora coordena...existem as coisas para serem feitas...há delegação de poderes, cada uma tem as suas competências...Decide-se tudo no início do ano, cada um faz o que tem a fazer, a coordenação . Depois é tudo tratado no dia a dia. Tudo o que vai surgindo, tanto a nível das auxiliares, técnicas, alunos quer a nível dos pais, tudo quer o bom quer o mau, é resolvido na altura própria, não se aguarda pelas reuniões. É muito mais doce, damo-nos todos muito bem e toda a gente que lá vai para não quer sair de lá. Acaba por se trabalhar mais horas, as coisas não são rígidas, a ausência de rigidez faz com que as pessoas se sintam bem. Ao nível da participação do agrupamento, participo em tudo, aquilo que sou obrigada, naturalmente, mas participo sempre de uma forma o mais agradável possível, nunca estou só fisicamente, estou com opinião, estou inteira”.

Entrevista realizada à Coordenadora da UE de Sampaio — 22/07/2011 - B5

1. “Eu acho que a qualidade tem vindo a aumentar muito e com as tecnologias os colegas usam, são diferentes tem mais por onde pesquisar para depois utilizar com os alunos . A nível de quantidade, muitas vezes é imensa, imensas tarefas, imensas coisas que acabam por sobrepor umas às outras. Falo até em relação ao Plano Anual de atividades. São tantas, tantas atividades, que acabamos por nos perdermos um bocadinho e deixar coisas que se calhar são mais importantes como o trabalhar com as crianças, se calhar deixamos para segundo plano ...de certa forma ao que nos é proposto mas é como eu digo aqui ao nível de escola os colegas noto que os colegas têm empenho, qualidade e quanto à tarefa ...trabalha-se muito às vezes sobre pressão, ajuda para aqui , ajuda para ali...mas vai-se conseguindo. Acaba por se fazer mas são muitas tarefas têm que trabalhar na sala, muitas vezes são sobrecarregados de projetos, acabam por se sentir cansadas, até fazem, mas acaba por ser exausto.

2. Eu acho que uma das coisas é a avaliação , a nível desta escola não se notou muito, mas outras colegas a avaliação acabou de certa forma, de desencadear rivalidades entre colegas, por acaso cá não por que umas mais outras menos, há sempre partilha porque tinham muito o hábito de partilha e quando a avaliação começou a entrar, quando vamos a saber de certa vão ser avaliadas e se vão mostrar tudo o que fazem esta avaliação veio prejudicar muito o relacionamento e partilha entre os colegas. Aqui na escola não notamos muito isso. É um grupo muito bom a gente nesse aspeto sempre partilhou muito e até na

avaliação. Tivemos sempre essa partilha. As que já estão cá há muito tempo... mas as que vêm de novo especialmente as contratadas não há tanto essa partilha. Outra coisa que se nota, muitas das turmas há falta de interesse dos pais e nós temos uma turma do 1º ano, complicada e com uma excelente professora. Têm muita dificuldade e nós falamos com os Encarregados de Educação e vemos que alguns alunos não fazem os trabalhos de casa, em que as mães dizem que não é preciso fazer. Se esse grupinho tivesse ajuda dos pais. As colegas olham para um grupo daqueles são crianças que estão ali, continuam exatamente igual e os pais também não ajudam. Não foi por falta de esforço e trabalho do professor, fez-se mil e uma coisas, mas não se conseguiu. Nós chamamos atenção e olham para nós e eles riem-se e isso acaba por desmotivar.

3. Aqui no meio nós apanhamos cá de tudo e temos pais que nos respeitam muito e as pessoas com mais idade, os pais de 40 e os avós, falam connosco e respeitam...Exemplo "Ó professora eu tenho-lhe respeito..."Esta camada mais jovem sei lá se calhar o nível de escola já foi diferente, acho que tem uma liberdade muito grande que nos tratam por tu e nós é que temos obrigação, nós "é que temos que ensinar, se o menino não aprende é porque a culpa é nossa. Não quer ir para a escola a culpa e da professora...nunca será fora...é sempre do professor, mas isso nota-se nos pais mais novos. Os outros não ainda respeitam, têm valores, os novos não. Perda de valores...Um dia chamei atenção de uma encarregada de Educação pelo filho se portar mal na cantina e a resposta dela foi "ó professora deixe meu filho ser feliz" eu respondi que ter regras é aprender a ser feliz. Tem que cumprir regras seja onde for. Se não cumprir as regras é que vai ser infeliz.

Muitos pais não entendem que quando os chamamos cá que é para o bem deles.. temos interesse que eles desenvolvam...só que eles não aceitam muito bem...outros acham que são muitas vezes e já é uma chatice para eles.

4. Aqui na escola há muito boa relação entre os professores mesmo o grupo está sempre a mudar porque algumas foram para reforma, entraram tudo de novo, mas as que entram acabam por ter um bom relacionamento entre colegas e as tomadas de decisão são tomadas pelo grupo. Embora eu seja a coordenadora, qualquer coisa é decidida em grupo. Não se faz nada nem tomo nenhuma decisão se dizer nada às colegas, daí haver um bom relacionamento entre todos. Gostei imenso de trabalhar com a direção e achei excelente, para ajudar, apoio, mesmo com os encarregados de educação quando iam ao agrupamento estes diziam para resolverem primeiro na escola. Um bom relacionamento, qualquer esclarecimento...sempre disponível para tudo o que era preciso. Os EE participam, sempre que são chamados não faltam...participam e veem à escola. Se cumprem a outra parte isso já é outra coisa. Mas estão sempre prontos a participar, e gostam. Uma minoria não participa no apoio aos filhos. A minha relação com os pais foi sempre de abertura e pedia-lhes que falassem sempre comigo antes de irem lá em cima. Quem está no agrupamento não sabe o que se passa. Há coisas que não têm importância nenhuma mas dá azos paraSempre foi o meu lema, sempre recebê-los quando ...os pais precisam que lhes dê atenção.

5. Eu envolvo-me muito com os alunos, é muito afetivo acabo por me envolver demais da parte pedagógica nós estamos ali, nós temos que ensinar, a parte afetiva é muito importante para as crianças, às vezes há colegas que lhes passa um bocadinho ao lado. E que às vezes, au acho, na minha opinião

interfere no relacionamento e na própria aprendizagem da criança. E que há muitos que precisam de um bocadinho de colinho. Muitos não tem. Às vezes é preciso sentar um bocadinho no colo, às vezes é preciso dar um bocadinho de carinho e depois aquilo que ... eu digo meus , quando eu digo... eu faço-lhes uma festa e se for preciso também lhes chamo a atenção mas sabem que podem contar comigo e acho que isso é bom para se sentirem seguros e bem na escola. Sabem que há alguém que ... uma vez eu disse para uma mãe “o meu...” e a mãe riu-se e disse “mas ele também é meu” e eu disse-lhe “ele também é meu um bodinho que eu passo aqui muito tempo com ele, ela riu-se. Começo por sentir os meninos como nossos. Apanhei meninos que a parte afetiva era muito importante. A parte afetiva ajuda muito, sendo uma parte positiva da relação. É negativo se não houver uma relação de confiança.

6. Tem a ver muito com os grupos. A gente utiliza um método e a maioria vai acompanhando com aquele método, uma pessoa vai inovando. Há grupos que depois no próprio grupo aplicar com outro método, nem todas conseguem com o mesmo e vamos mudando até ver se podemos acertar até que a criança consiga fazer a sua evolução. A nível dos NEE há sempre uma articulação com a professora do ensino especial que fará as adaptações necessárias. Conforme vão evoluindo vão-se atualizado as estratégias e o método. A nível dos que têm apoio educativo há um relacionamento entre a professora titular e a professora de apoio, mas vamos sempre tentando descobrir qual o método em que poderá trabalhar da melhor forma de chegar a ter sucesso, mas sempre em conjunto, embora seja o tempo de reduzido. Por causa das avaliações acabou por estar com o tempo mais reduzido. Ninguém faz milagres...porque são muitos os meninos...A nível de trabalho há sempre colaboração. A nível dos pais colaboram muito pouco no apoio aos alunos. Os meninos chegam a casa e são capazes de não perguntarem o que têm que fazer...o 1º ano precisa de muito acompanhamento. A parte do insucesso é mais nas crianças que não têm retaguarda dos pais porque nem são todos iguais, mesmo há pais que dizem “eu não consigo ajudar porque também não sei.

7. O que me satisfaz mais são mesmo os alunos quando chegam ao fim do ano e o que eles evoluíram, como é que eles eram quando entraram e quando saem. O sucesso dos meninos e ver que eles conseguiram ao fim de tanto trabalho que eles conseguiram , isso é a maior satisfação de qualquer professor.

8. Eu tenho feito quase todos os anos... ainda agora fiz uma de dislexia, eu adorei, é daquelas coisas que a gente sai de lá e nas coisas que fazemos. Abre-nos outras perspetivas e horizontes e vemos as coisas de outra forma. Mesmo as outras formações tem sido muito benéficas. Fiz uma nível de informática são daquelas coisas que não têm muito benefício para a prática. Muitas que são formações que nos dão atualizações e inovar as novas vamos vendo e vamos aprendendo e pomos em prática com os alunos.

9. Aqui a nível da escola é o faz tudo , quando têm que faltar faço substituições, o papel de coordenadora, a preocupação se há alunos que fazem asneiras...a coordenadora é responsável por tudo na escola, ver se tudo está a funcionar bem, porque às vezes basta faltar um professor, como é uma escola muito grande mesmo a nível de pais receber A coordenadora faz tudo e mais alguma coisa, além dos papéis, às vezes até há colegas que mandam ter c. Como estava sem turma não sobrecarreguei nenhuma das colegas, Além disso também dava 5h de apoio semanal e se as colegas precisavam de alguma coisa pediam-me como exemplo apoio nas festas. A nível das reuniões no agrupamento , era mais uma reunião

de informações, que tínhamos que trazer para a escola, muitas das coisas eram orientação as outras que poderiam pedir opinião sobre algum assunto mas a maior parte das vezes orientações, comunicados, a nível de reuniões de ano participava também. A nível de estabelecimentos mensais dava a minha opinião, pedia sugestões. Nunca gostei de dizer faço isto ou aquilo. Na da imposto, muito democrático”.

Entrevista realizada à Coordenadora de Chouselas - 14/07/2011 – 1A

1. “Relativamente a esta 1ª questão aquilo que me cabe dizer e que me lembra neste momento relativamente à qualidade, não. Eu dou o máximo, o melhor que consigo fazer em tudo o que faço e como gosto muito de ser educadora, embora este ano não tenha, não seja titular de turma, mas gosto muito de trabalhar com crianças e eu sempre que me envolvo com as crianças no trabalho com elas e para elas eu sinto-me feliz. Relativamente à quantidade de tarefas realmente nós estamos neste momento demasiado sobrecarregados com tarefas e às vezes reflete-se depois em algum cansaço físico etc., mas como e felizmente na escola temos um bom ambiente de trabalho, até essa quantidade é um bocadinho relevada porque se confere com entusiasmo e eu um valor muito grande a este fator. Com entusiasmo nós conseguimos fazer realmente uma grande quantidade de tarefas que acabam por ter qualidade exatamente porque realmente o entusiasmo permanece e conseguimos ser valorizados por isso mesmo. Em que medida acho que já fui um bocadinho ao encontro dessa pergunta.

2. Se calhar é aquilo que me lembra logo e que neste momento a nível de avaliação nós temos falado muito é a burocracia excessiva. Sempre fui a favor de relatórios, de escrever aquilo que se pensa, sempre, sempre fui muito a favor disso. Até incentivava as colegas a fazerem relativamente a qualquer reunião, com os Encarregados de Educação, etc. Mas neste momento somos levados e obrigados a relatar demasiado e depois até a sobrepor esses relatórios, enviamos o relatório para um lado para um lado, enviamos para outro e isso acarreta pois um cansaço, que embora se goste de escrever, imagino quem não gosta de escrever, então deve-se sentir muito mal... sentimo-nos cansados porque o de trabalho tem que ser estar com as crianças ensinar as crianças levá-las a aprender, a transmitir-lhes valores e isso acaba depois ao fim do dia, agora lidamos mais com a Internet, trabalhamos muito em casa acabamos por nos desgastar com esse tipo de trabalho escrito, que é necessário, repito, mas que neste momento é excessivo.

3. Eu quero acreditar que o professor ainda é bem visto. Não é como antigamente em que eu chegava a uma aldeia ali perto de Vale de Cambra e eu sentia que parecia uma rainha. Não é dessa maneira, de maneira nenhuma. Eu levava... eu mostrei aos meninos o que eram semáforos, eu trouxe-os ao mar, conhecer o mar... Não é dessa maneira. Nós éramos realmente muito...respeitados. Neste momento é isso que me dói. É, embora vejam o professor, muita gente... então eu falo pela minha escola, é uma escola muito grande, muita gente respeita-nos, mas há alguns outros que não nos respeitam e isso dói-me. Dói-me quando não nos respeitam como, já não digo como professores, como pessoas. Olhando então como professor eu acho que era dever dos pais transmitirem aos filhos esse dever de respeito pelo professor. Mas se os pais não nos respeitam como é que os filhos nos hão de respeitar. E eu sou uma pessoa em que ainda valorizo muito regras “antigas”, que para mim não são nada antigas, continuam a ser totalmente atuais... tirar o chapéu à entrada da escola, e por isso mesmo, eu como Coordenadora ainda exijo isso aos nossos alunos. Ou perguntar se pode sair da sala, se pode aparar o lápis, etc. São coisas

pequenas , que muito importantes, o entrar na escola às 9h, quando toca para a entrada, os meninos entram todos em fila, exatamente para entrarem organizadamente nas salas. Tudo isso os vai fazer sentir que estão numa escola e uma escola tem de ser um espaço diferentes da casa deles. E eles tem que sentir através destas coisas pequenas e nós que trabalhamos, na nossa escola temos não temos de 3, mas temos meninos desde os 4 anos aos 10. Se nós não ajudamos os pais neste tipo de educação, que muitas das vezes os pais, não é que eles não saibam, esquecem-se de pequeninos fatores que de facto são muito importantes: tirar o chapéu, pedir por favor, o pedir licença para entrar, o pedir licença quando vão a passar no meio de duas pessoas que estão a falar. Esses pequeninos aspetos vão transmitir segurança às crianças e vão transmitir o respeito que eles tem que ter, até por um colega, portanto muito mais pela pessoa que é o professor, pela assistente operacional, pela assistente técnica. Por isso eu quero acreditar que há muitos pais e há-os, há muitos pais que ainda têm uma imagem muito positiva e são muito respeitadores para connosco. Claro que há aqueles que respeitam menos, mas eu nesses casos eu tenho tido sempre uma atitude positiva para com esses pais. Gosto de, primeiro não gosto que eles falem ao portão e que estejam a cochichar do professor x ou do professor y. Geralmente, arranjo maneira, vou junto do portão, falo com eles, consigo trazê-los para dentro da escola e em privado falo com esses pais e faço-lhes ver esses pequenos pormenores que são tão importantes. Tem surtido efeito porque os pais muitas vezes também tem falta de atenção, alguém que lhes explique. Têm dificuldade nisso. Por isso quer-me parecer que ainda háessa imagem positiva.. eu sinto.

4. Pensando na minha escola, agora vou falar em termos de escola e não de agrupamento. Porque conheço melhor. A relação entre pares é muito boa, é ótima, felizmente, com os nossos superiores também é muito boa, felizmente. Com os Encarregados de Educação temos algumas exceções realmente, mas de qualquer maneira parece-me que não é daquelas escolas que podemos falar de casos graves, de mau relacionamento com os Encarregados de Educação. Temos um caso ou outro mas que a pouco e pouco vamos conseguindo falar com eles e eles vão entendendo. Temos, claro está, também alguns casos de compreensão como disse atrás, mas de qualquer maneira não podemos apresentar muitas queixas a esse nível. Relativamente à relação, ao impacto na motivação ou desmotivação, tem muito impacto. Eu sinto e sinto muito nos meus colegas titulares de turma que quando os pais dão a entender que não os respeitam ou não valorizam o trabalho, e é imenso o trabalho neste momento e cada vez mais, são professores que se entregam muito às suas turmas, eu sinto que eles se desmotivam. Ainda há dias, precisamente com colegas mais novos, que felizmente tenho muita gente nova lá na escola ,entre os 26 – 28 anos, havia uma colega que me dizia isso mesmo “ai mas isto desmotiva”! eu respondi exatamente dessa maneira “Desmotiva-te a ti como adulta, mas tu não podes, é natural e isso é humano mas nós não nos podemos sentir desmotivados, por isso...nós temos de... quem tem de nos motivar são os nossos alunos e esses é que e com esses é que tens de trabalhar...por isso não deixes que os pais estraguem essa relação e que é tão boa”. E então nesse caso que é uma relação tão bonita e que ela tem conseguido um trabalho tão bom... senti que era pena por estar a sentir-se triste durante aqueles dias, porque um pai foi menos correto, foi menos respeitador. Infelizmente essas situações existem.

5. Isto vem muito ao encontro de um estudo que estou a fazer sobre a dívida na relação pedagógica e eu cada vez sinto mais sinto isso desde que sou educadora e sinto que cada vez mais e então na atual sociedade e nos tempos que estamos a atravessar ,em que se essa relação não existir tudo acabará

por ser muito mais difícil porque começamos todos a ser muito materialistas a ... por exemplo, um pequenino exemplo, a pensar no tempo que temos de trabalho a contabilizar as horas que damos à escola, e não pode ser assim. Nós temos que sentir a relação que temos quer para com os alunos quer para com os nossos pares nós temos que a sentir numa relação de dádiva porque no nosso dia a dia nos damos, recebemos, retribuímos e esta trilogia sente-se perfeitamente na nossa escola, no nosso dia a dia. E se nós a sentirmos, quer na nossa vida pessoal, quer na nossa vida profissional, vai-nos ajudar muito porque depois até essas falta de respeito que às vezes têm para connosco nós depois vamos conseguir dar-lhes a volta e até essas pessoas menos respeitadoras vamos conseguir chegar de alguma maneira, talvez até através do nosso exemplo. Uma paciência muito grande, é verdade, cada vez temos que ter mais, mas conseguimos chegar essa mensagem, do dar, receber, retribuir, de uma relação em que a dádiva está presente. Quer queiramos quer não, por mais que nos obriguem de lá de cima, da tutela, se nós não sentirmos isto, e nós sentimos isto no dia a dia, quer com um sorriso a uma criança, quer com um sorriso a um Encarregado de Educação, quer com uma palavra a um colega que nesse dia teve um problema qualquer, uma palavra de confiança, uma conversa que tenhamos ao final do dia, fora do tempo de escola, que tenhamos com a nossa assistente operacional. E tudo isto vai enriquecer a nossa relação pedagógica e vai contribuir para que toda a gente se sinta bem. E ao sentirmo-nos bem dentro do espaço escola, tudo corre melhor. As pessoas acabam por ficar mais tempo na escola porque querem ficar. E não porque são obrigadas. Quando as pessoas quando são obrigadas as coisas não surtem efeito. O trabalho, a atividade, por mais profícua que seja por mais, as coisas não surtem efeito. Por mais organizada que seja, já não consegue ... que seja da mesma maneira. Então as crianças têm... uma perceção fantástica eles percecionam dum modo tão maravilhoso se nós nos dermos, eles conseguem perceber essa nossa atitude. Ainda noutro dia eu passava um questionário, passava um questionário acerca disso e eu perguntava “mas como tu sentes essa relação de gratidão, como é que dás a entender ao teu professor, como te sentes grata? E ela só respondeu “Com um sorriso”. Eu achei esta resposta tão bonita, uma menina do 4º ano, porque realmente às vezes basta um sorriso e nós percecionamos perfeitamente se a criança, assim como também se nos mostram uma cara muito infeliz... A nossa relação, a nossa atitude pedagógica tem muita importância....Negativamente é exatamente se as coisas se processarem ao contrário. Negativamente tenho aqui também de focar muitas vezes a falta de valores. Se os valores não forem intrínsecos em cada um de nós isto vem ao de cima e negativamente vai entrar no processo de relação pedagógica. E até na relação entre pares e na relação professor aluno e esses valores nós temos que muitas vezes fazer perceber às pessoas quer aos adultos quer às crianças que os valores estão sempre em uso, fazem parte da moda não caem em desuso nunca.

6. Têm impacto positivo, porque se nós sentimos, se nós damos conta, de que realmente aquela estratégia aplicada se não está a surtir o efeito desejado, claro que há que alterar a estratégia, portanto eu sinto que tem impacto positivo, e temos de ir por aí, senão não há mudança. Criamos é uma teimosia muito grande na estratégia utilizada e não pode ser assim, até porque muitas vezes nós utilizamos uma estratégia com um aluno e com outro não vai surtir o mesmo efeito, portanto há que adaptar e coadunar com cada um dos alunos. Eu, por exemplo, que muitas vezes dou apoio educativo eu sinto isso perfeitamente e se não estou a ter sucesso com aquela estratégia, com aquele método aplicado eu tenho que o alterar. Por isso para mim havendo mudança, sendo para melhorar, é positivo.

7. Sentir-me, ser integra e na minha integridade, estar bem comigo própria. É o que mais me faz sentir bem quer pessoal quer profissionalmente e tudo isto está interligado, que eu não deixo de ser a pessoa quando sou profissional. Negativamente, se calhar às vezes, alguma palavra mais..., que é raro felizmente, alguma palavra assim menos agradável, mas também quando isso acontece eu vou ter com a pessoa e faço-lhe ver isso, que não gostei por qualquer razão, e faço-a sentir que não fico magoada só para dentro... falo com a pessoa.

8. Muito. Eu gosto muito de estudar e sempre que posso, faço formação nas áreas que eu gosto. Portanto tenho sempre feito, faço sempre formação nas áreas que eu gosto, nunca fiz uma formação para obter créditos, porque tinha sempre créditos a mais, precisamente porque tentei fazer sempre formação naquilo que eu gosto. Contribuíram sempre, aprende-se sempre qualquer coisa, em qualquer formação, e por isso tem contribuído e de que maneira..., estou sempre a aprender.

9. A participação tenho o mais ativa possível por natureza sou uma pessoa ativa. Queria estar, queria ter estado desde o ano passado... sem cargos, e pedi para que isso acontecesse, mas não consegui. Porque eu acho que há cargos que devem passar por várias pessoas .. até porque é muito mais fácil nós também vermos um bocadinho do outro lado, quer para pensarmos para refletirmos, Por isso mesmo estou a estudar agora porque gosto de refletir. Se participo nas tomadas de decisão, obviamente que participo, mas nunca participo sozinha eu gosto muito de falar com os colegas e por isso mesmo temos um conselho de docentes, somos muitos, mas tento sempre falar com os colegas exatamente para quando eu decido, haverá uma situação ou outra que tenho que decidir por mim só, mas regra geral quando decido é depois de ter falado ou com as duas colegas que me substituem quando não estou presente, tenho sempre duas pessoas, ou então com o grupo todo. Quando envolvemos os outros é muito mais fácil senti-las da mesma maneira que eu também as sinto. Aquilo não é só meu, é de todos, estamos todos a construir uma comunidade escolar que queremos que seja o mais participativa possível. Portanto, para haver participação tem que haver envolvimento, só assim é que eu acredito.

Entrevista realizada à Coordenadora de Meiral - 18/07/2011 – 5A

1. “Acho que sim. Em relação à quantidade, interfere com a qualidade e evidente se tu tens uma quantidade de tarefas para fazer, não consegues fazer tão bem e portanto, ...influenciar o desempenho de uma maneira negativa. Se tens menos coisas para fazer consegues na verdade empenhares-te mais aprofundar mais, estares mais atenta e consegues passar mais para os teus alunos. E portanto e o teu desempenho docente é muito melhor.

Neste momento aquilo que eu tenho sentido muito nos meus colegas há dois fatores chave, que são: a dificuldade de relacionamento com os pais as injustiças, as queixas permanentes, a falta de acompanhamento, a falta de interesse que os pais têm pelos filhos e depois a parte política os horários, os vencimentos, essa parte que também desmotiva um bocado... no meu caso já devia estar reformada há um ano, e agora vou-me reformar não sei quando...não é que me desmotive, mas as vezes penso, “é justo? Eu acho que já dei o suficiente”, já estava a tempo de dar o lugar a outra pessoa, e eu ter tempo para gozar a vida...não é que desgoste de trabalhar. Mas já chegava...dar a vez a outra pessoa. E vejo que os professores que cada vez que vem uma legislação que penaliza o vencimento, os horários as pessoas

ficam realmente muito desmotivadas. Não deixam de trabalhar, porque são profissionais, e enfim, refilamos na sala dos professores, o pessoal refila muito, mas quando entra na sala continua a trabalhar. Agora se calhar não é com aquela garra, com aquela vontade, que tínhamos inicialmente. Quando nos batem...sente-se um bocado.

2. É péssima. Repara, quando comecei a trabalhar, o facto de ser Educadora, era importante, tinha um certo valor, quando fui trabalhar para Lagoa, Macedo de cavaleiros, aquilo era de morrer a rir, porque era eu, a professora e o padre. Éramos assim as três pessoas importantes da aldeia. Eu entrava pela aldeia de carro, tinha que ficar em Macedo de Cavaleiros porque Lagoa não tinha água, eu vinha a meio do caminho, os miúdos já vinham pendurados no meu carro. Vinha tudo a correr vinha a senhora professora. Neste momento não. O professor neste momento é culpado por tudo e mais alguma coisa. O aluno vai mal, a culpa é dos professores, o aluno é mau é culpa é do professor, o aluno dá em gatuno, a culpa é do professor, o aluno não aprende, a culpa é do professor...o professor não faz nada, tem montes de férias, chega ao fim de não sei quantas horas, chega a casa não faz nadinha, a razão tem a ver com a comunicação social. E a figura que nos põe a 3 anos a esta parte, contribuiu muito para isso. E nós, por muito bem que se trabalhe, por muito que uma pessoa se ache injustiçada, porque trabalha, porque cumpre, dificilmente nos vemos livre nos próximos anos desta imagem que nos foi posta. Sabemos muito bem porquê. Não tem muito a ver connosco. ...mas isso em todas as profissões ... Acho que a imagem que nos foi posta não fomos nós que a criamos, mas temos que ser nós a tirá-la. É muito difícil e não sei quantas gerações vão ser precisas, para valorizar realmente o trabalho do professor. Vai ser muito complicado.

4. Lá na escola eu tento que a relação entre pares seja uma relação que motive um bom desempenho, que motive as pessoas, falem, tenham ideias, partilhem, por isso é que eu tenho os blogs, o facebook, através daquilo que eu descubro, eu passo muitas horas na Net e as coisas que eu descubro eu ponho aos dispor dos meus colegas. A partilha, um bocado para fomentar uma certa motivação, para o trabalho, para descobrir coisas novas, fazer coisas diferentes, fazer daquela escola um espaço que não seja aborrecido, um tempo que não seja chato estar mas que possa ser divertido. Mando uma anedota todas as noites. Passo a minha vida a fazer isso, porque alémnicos, completamente trabalho muito, como fazem os brit s, conflitos, aquelas coisas que jenho, e meto num envelope e mando uma de ser Educadora eu tirei o SEBES E em Gestão das Artes e Animação Cultural. Portanto eu muitas das vezes tenho que me valer das três coisas e a nível da Coordenação de escola tenho que me valer muito mais da gestão das Artes e da Animação muito mais do que de Educadora. Toda aquela parte que eu aprendi de gestão de educação entre a s pessoas, dinâmicas de grupo, , de tudo isso, tento pôr isso em ação. Para através da anedota, do almoço de hoje, muitas das vezes sou capaz de fazer um desenho, e meto num envelope e mando uma auxiliar, entregar a professora x, e começam-se a rir e eu faço isso com frequência... há tanta coisa que nos deita abaixo, nos põe mal dispostas, já há tanto pais darem-nos cabo da cabeça logo pela manhã, um aluno porque não faz os trabalhos e casa ... às vezes há atritos entre determinadas pessoas, porque as pessoas não são todas iguais, e então há momentos em que tu tens que gerir aquelas personalidades, conflitos, aquelas coisas que já veem de casa, e depois é na escola quando estamos juntos que as coisas saltam e é preciso diluir isso muito bem. E então, para tentar criar um clima é muito através da brincadeira. Eu trabalho muito, como fazem os britânicos falo qualquer coisa meio disparatada e a

discussão parou... passou mas tem que ser um bocado assim nesta base. Às vezes os desentendimentos entre as pessoas podem levar à desmotivação, uma das coisas que se sentem um bocado é por exemplo numa altura do ano em que saem o resultado das provas de aferição. Até aí somos todos iguais mas a partir daí “A tua turma é melhor que a minha...”Então aí começa a haver problemas, começa haver uma desmotivação, porque eu trabalhei e não tive tão bons resultados ...não vale a pena eu esforçar-me tanto... “ As pessoas precisam sempre de serem valorizadas para manterem motivação no trabalho que estão a fazer senão acaba por ser muito complicado. ..Sinto que tenho que fazer o papel de padre...psicóloga... quando a meio da manhã vem ter comigo lavada em lágrimas que já não consegue fazer nada com aquela turma...a turma já se riram dela...e chega a minha beira “O que é que hei de fazer?... normalmente as queixas que eu tenho ...são pessoas mais velhas... nós os mais velhos tivemos turma muito boas...muito fáceis... agora não sabes o que lhes ha-des fazer...Esta geração de professores mais novos estão confrontadas com estas situações à partida então têm que saber dar a volta...já começaram a carreira a lidar com estes tipos de comportamentos...estão mais próximos...torna-se mais difícil para os mais velhos...eu na brincadeira tenho que começar a dizer aos colegas o que é que os alunos gostam, desde músicas, filmes... Nós temos que nos mantermos atualizados para sabermos lidar com os alunos, por exemplo o facebook . A relação com os Encarregados de Educação é a coisa mais complicada para uma escola, porque é assim... se eles vão com qualquer problema é logo “peixeirada” é preciso lidar bem com eles, dar a volta. Normalmente consigo dar-lhes a volta, nem que seja ao fim de uma hora, mas eles saem dali a pedir desculpa. Mas às vezes eles têm razão e outras vezes não tem nenhuma, e quando têm razão claro que lhes damos. As pessoas são cada vez mais complicadas, porque não estão bem consigo, não estão bem com a sua vida , tem que descarregar em alguém, e então a escola está ali, se as coisas não correm a cem por cento, há que descarregar na escola. Se o assunto é grave pedem para falar com a Coordenadora. Vai-se conseguindo controlar, mas cada vez é mais difícil. E o mau estar das pessoas vai-se refletindo cada vez mais nas queixas e no mau estar que eles depois transmitem na escola. É porque obrigo a comer alface, é porque obrigo a comer tomate...

6. Dou apoio educativo, aparecem 1h por semana não chego a conhecer os alunos, porque dou apoio determinado tempo a um e depois a outros, o que é que eu tenho que fazer? Como não conheço os meninos tenho que arranjar estratégias de conseguir chegar aquilo que a professora pede, no género: “Vê se o pões a ler”, arranjo “quinhentas mil estratégias”, tenho que dar voltas e voltas à cabeça para arranjar uma estratégia, para tentar conseguir. A maior parte dos colegas tem muito cuidado, estruturam, vem, trabalham em conjunto os que dão os mesmos anos, dão as mesmas fichas...depois discutem muito, se funcionou, se não funcionou, se os alunos gostaram...trocam muitas ideias, e combinam o que fazer nas atividades, como a prenda do Natal...às vezes faço um exemplo para eles fazerem...As pessoas falam e tentam mudar de estratégias para ir de encontro ao sucesso dos alunos.

7. Neste momento o que mais ouço é as pessoas a dizerem que soubessem ... isso é quando saem aquelas leisem que cortam ...horários, obrigam a fazer autoavaliações... Depois começam a falar que até gostam de dar aulas, até gostam de ensinar...não vai mais além do que isso, quem lá está gosta do que faz, não tenho nenhuma colega que esteja contrariada, e são empenhadas...refilar, refila-se muito, mas é mais da boca para fora mais do que aquilo que sentem...aliás neste agrupamento trabalha-se imenso.

8. A minha autoformação sim a formação aquela que é dada pelo centro de formação não tem que apresentar horas é daquelas que servem para ter 25h , créditos e relaxa ao fim do dia. Quando quero qualquer tipo de formação eu procuro na Net, vou a FNAC e sou eu que faço a minha autoformação, aquilo que eu quero., não é aquilo que vêm de fora...até porque eu é que sei as necessidades que sinto. Neste momento não preciso de nada da educação infantil, porque realmente não é isso que estou a exercer...preciso mais a nível da psicologia na relação entre as pessoas...da gestão de conflitos, da educação de adultos...mais isso é evidente que não há formação nesse sentido. Se eu quero procurar tenho que procurara. A questão de saber fazer os vídeos, o jornal...música, é tudo a minha autoformação...

9. No agrupamento participo muito nas atividades primeiro porque exerço cargos, somente colaboro nas atividades que me são propostas e a nível da escola sempre que há propostas eu proponho a 2 ou 3 professores para não sobrecarregar alguns colegas que estão mais sobrecarregados. Faço uma triagem e as pessoas aderem se querem, não obrigando, mas se comprometem, vão do principio ao fim, evidentemente que eu ajudo. Na escola tem um conjunto de atividades mas participam por turmas senão é uma sobrecarga muito grande pois há a matéria para dar. Faço parte das tomadas de decisão no Conselho geral , nas reuniões de coordenadores não há que ter opiniões porque são tarefas que têm que se realizar com as datas a cumprir. Pode haver uma situação ou outra em que perguntam o que acham e por maioria as pessoas dão opinião, tomada de decisão na equipa do regulamento interno. Na escola depende das decisões, se numa maneira geral transmito as informações as decisões a nível de escola ao nível das atividades , apresento várias sugestões para eles escolherem. Se não apresento nada, ninguém decide nada.

Entrevista realizada ao Coordenador de Afurada de Baixo – 22/07/2011 – B6

1. Quanto à quantidade acho que tem. Falo enquanto Coordenador, tenho mais tarefas, tenho mais quantidade de tarefas para fazer sou uma pessoa que gosto de entregar tudo a tempo e horas e depois há muita coisa que fica por fazer, ou então adio, isso enquanto Coordenador. Na qualidade creio que tenha influência no desempenho ...tudo o que tenho que fazer faço na mesma, é mais a quantidade e toda a burocracia que está envolvida ,mapas, tudo o que temos que entregar, relatórios que temos que enviar, e o trabalho enquanto professor.

2. O excesso de burocracia. Sinceramente acho que é um dos elementos chave da desmotivação. Ainda agora este processo de avaliação que é um processo enorme que ainda falta fazer a autoavaliação, e estou a fazer o dossier de evidências. E o que isso acarreta? Se queremos tirar esta nota ou aquela temos que fazer mais coisas.

3. Como antigamente já não existem. Hoje é visto como uma pessoa que não trabalha nada, porque saem mais cedo já não fazem nada, enquanto há muitas pessoas que saem às 5.30h ou às 6, mas é só no trabalho. Nós não levamos trabalho para casa. Muitas vezes enquanto coordenador havia muitas coisas que eu fazia à noite, até, às 11, meia noite, uma. Depende, claro.

4. Como agrupamento acho que é excelente tendo que avaliar são pessoas muito empenhadas, prestáveis em ajudar , pronto tenho uma boa referencia deste agrupamento, enquanto agrupamento. Na escola é como tudo em todas as escolas há um ou outro problema que temos que contornar, a resolver,

mas no geral, damo-nos todos bem. Em relação aos Encarregados de Educação às vezes criam problemas onde não existem, pronto eu como coordenador sou uma pessoa que estou mais exposta, dar a cara para resolver os problemas . As pessoas, pais e encarregados de educação, muitas as pessoas tentam resolver à maneira deles, portanto o que nós devemos fazer , quando temos uma reunião, exemplo, no início de setembro, falei o que o Diretor nos pediu para transmitir, de que qualquer problema que os preocupe eles que venham à escola para resolver a situação. Só que os pais tomam medidas que acho que não são as mais corretas também acho que é um pouco de ...protagonismo. Ameaçam que vão à DREN, que vão ao diretor, eu prefiro que tentamos resolver dentro da escola e claro se eu não conseguir como coordenador, falo com o meu coordenador ou diretor.

5. Uma coisa que entre nós acho que devemos fazer é que entrando na escola, devemos esquecer todos os problemas pessoais. E é um bocado isto...nós já estamos nervosos já estamos com problemas ...e não damos a aula como gostávamos que ela fosse. Logo aí temos que separar. Claro que...eu falo por mim, que tenho uma relação ótima com os meus alunos. Temos é que separar os problemas pessoais pois isso vai interferir na aula.

6. Primeiro nós não temos turmas homogêneas, logo aí. Temos grupos heterogêneos com vários níveis de ensino, uns ao nível do 1º, 2º... logo aí há insucesso de alguns alunos.. Nós não somos capazes de dar atenção a todos. Claro que para combater isso temos que utilizar estratégias, temos que diversificar, jogos, quadro interativo, escola virtual...muitas vezes, as TIC, pronto. Em relação ao insucesso acho que é fundamental o apoio em casa não quer dizer que o professor não tenha o seu trabalho, tem sempre. É fundamental o apoio em casa. O professor tem sempre o seu papel, que é importantíssimo, mas o apoio familiar é fundamental e gostaria que houvesse mais, mas pronto. E hoje é complicado para os pais, chegam tarde a casa, não tem tempo nem disponibilidade para estar com os meninos, muitos entram às 8 e chegam às 8 do ATL, é chegar a casa tomar banhinho, comer e dormir. Nem tempo tem para estar com os pais, fazerem os trabalhos. Também há muitos pais não têm qualificação também. Agora já não se vê tanto, mas ainda há casos. O papel do professor é importante mas toda a gente tem que ajudar. Família, pais, encarregados de educação, professor...

7. É chegar ao final do ano e os meus alunos terem adquirido as competências todas, mas com bom aproveitamento.

8. Pouco ou muito tem sempre impacto. Também estamos um bocado limitados em termos de formação, não tem havido. Se queremos fazer temos que pagar. Este ano já fiz duas na ESE, uma de 1ºs Socorros, acho que essa devia ser uma formação obrigatória mas para todo o pessoal docente e não docente. Fundamental às vezes acontece uma emergência qualquer, e se nós agirmos logo...acho que as formações ajudam muito. Há outras que sinceramente...nem deviam existir... mais aquelas vocacionadas para o ensino, Matemática, Português...1ºs socorros, aquelas que se adquirem mais aprendizagens...

9. Na escola participo em todas. No nosso caso de acordo com o que nós tínhamos planeado no início de setembro. Do nosso plano de atividades cumprimos tudo. Vão aparecendo outras atividades

extras participamos na mesma. A nível da tomada de decisão decidimos todos. Não é por ser Coordenador que tenho poder. Coordeno , não vou impor nada. Enquanto Coordenador peço sempre opinião aos colegas. Elas têm conhecimento de tudo. Claro que há coisas que só me compete a mim, mas tudo o que é da escola é entre todos. Na reunião de Coordenadores quando surgiam algumas situações nós damos a nossa opinião. Há outros assuntos que não são da nossa competência.

Entrevista ao Coordenador do Viso - 18/07/2011 – A2

1. Eu acho que sim. A quantidade dessas tarefas no que diz respeito à papelada que nós temos que fazer...além de dar aulas tem grande influência ...porque muitas vezes nós estamos preocupados em resolver esses assuntos, em preencher essa papelada e assim...leva-nos muitas vezes a pensar neles em vez de estarmos a pensar na turma...eu por exemplo aqui quando tinha a coordenação e tinha turma muitas vezes, eu notava que prejudicava os alunos. Muitas vezes era interrompido para vir resolver problemas referentes à escola e vinha um pai que queria falar comigo e muitas vezes tinha de deixar a turma e vir para resolver essas situações, assim como preencher esses papéis, assinar papéis, e outras coisas. Mesmo quem esteja só com turma acho que o prejudica bastante. Tanta papelada...só se fizerem depois em casa fora do tempo letivo. mas há papelada que muitas vezes tem que ser feita na escola .

2. Eu acho que o maior fator para a desmotivação dos docentes é a falta de ...tiraram um certo valor à profissão, desvalorização da profissão. Por exemplo nós não temos o valor que um professor tinha antigamente, os pais não lhe dão esse valor, o professor era tratado com respeito, agora chegam à escola os pais não têm respeito pelo professor essa é uma desmotivação a outra é o excesso de trabalho que estão a dar e no aspeto remuneratório também cada vez estão a ganhar menos...a cortar mais nos vencimentos a profissão do professor não está a ser valorizada como devia ser. Eles não criam regras dentro da sala ...para o professor poder impor a sua vontade dentro das salas. Eu é isso que vejo.

3. Eu acho que o professor é visto de uma maneira muito diferente daquilo que era visto antigamente. Antigamente ao professor davam-lhe mais valor, por ex.. numa aldeia quem é tinha mais valor? O professor e o padre era quem tinham mais valor. Agora os pais .. a figura do professor tem perdido aquele valor que devia ter. Os pais não têm aquele respeito pelo professor. Acusam o professor de tudo. Querem que o professor faça às vezes determinados trabalhos que não lhe dizem respeito, como o que diz respeito à educação.

4. Até há boas relações interpessoais entre os professores . Lá surge de vez em quando existem algumas diferenças não é? Muitas das vezes nem precisavam de aparecer essas diferenças de opiniões entre colegas e para mim a escola devia ser um lugar onde toda a gente se desse bem. Toda a gente se entendesse bem. Só assim conseguimos trabalhar com vontade e com gosto. E a relação entre colegas é fundamental para uma pessoa trabalhar com gosto e sentir-se bem. Eu às vezes ...aqui as pessoas veem em mim uma figura diferente daquilo que eu gostava de ver ,...pensam que eu sou o culpado às vezes de determinadas situações que surgem e eu não sou... são exigências e outras coisas mais que dão-me ordens...eu chego aqui e tenho que obedecer aos superiores. Se eu obedeco as colegas também deviam

pensar nisso. E era uma coisa que toda a gente devia passar pelos cargos assim davam mais valor aos cargos em termos de quem está á frente da coordenação da escola, saberem o que custa.

Eu acho que sim há um bom relacionamento, por exemplo, nós temos o nosso diretor e os outros da direção estão sempre prontos a ajudar os colegas. Exigem um bocadinho, também exigem deles. Ninguém agrada a toda a gente. São pessoas que se puderem ajudar ajudam eu tenho conhecimento disso... Dum modo geral há um bom relacionamento entre todos os professores e dos professores com os pais. Os problemas de funcionamento que há por vezes é por falta de diálogo.

5. A melhor relação pedagógica é o professor saber estar junto dos alunos. Gosto de ver os professores junto dos alunos ...A relação do professor com o aluno o mais importante é o carinho que se dá dentro da sala, ser meigo para as crianças, conhecer a turma para depois poder resolver situações que surjam, saberem encontrar a diferenciação entrega as crianças para depois poder atuar de uma maneira mais pedagógica e mais eficaz. Na minha opinião acho que há professores que têm uma relação mais íntima mais direta com os alunos que outros...é aquilo que eu vejo no dia a dia...eu acho que seja professora ou seja educadora deve ter uma relação boa com os alunos e com os pais. Aqui na escola eu acho que a relação entre os professores é boa. O aspeto negativo é haver grupinhos e eu não gosto disso. Quem achar que as coisas não estão bem devem dizer ...a articulação entre os colegas e ajudar, como por exemplo, tem o mesmo ano, porque não se podem ajudar? Trocar trabalhos, ...por exemplo...professores que fui avaliar...eles trabalham de uma maneira que fiquei admirado...professores que têm a mesma turma, eles junta-se para fazer as planificações, verem quais os problemas que têm na turma, qual é o trabalho que podem partilhar ...isso tudo...eu acho que isso numa escola que é muito bom. O aspeto negativo é andarem ao desafio, qual é a turma que ...têm medo , pena de emprestarem determinados materiais porque pensam que a outra colega vai beneficiar com isso...na avaliação querem ter melhores notas no fim do ano...eu acho que isso é uma asneira. Nós estamos todos aqui para trabalhar em grupo, partilhar e ajudarmo-nos uns aos outros, assim é que a escola deve ser.

6. O professor se conhece bem a turma adequa uma pedagogia diferente ensinar de uma maneira diferente, adaptar à turma ver qual a melhor maneira de chegar aos alunos. Muitas vezes fala, fala, não se observam as crianças e não se observam as suas dificuldades os problemas que eles têm, muitas vezes na parte emocional, às vezes temos crianças que não prendem porque não ...a autoestima. Há crianças que estão a repetir 2/3 anos e claro qual será a autoestima que ela tem? Cada vez fica pior. Nós temos que estudar a criança e ajuda-la naquilo que achamos que deve ser ajudada. , adaptar, ajudar. Eu tenho alunos que às vezes tiram negativas e digo-lhes..."tu podes fazer melhor..." e eles ficam logo todos contentes com isso. Por isso é que temos que conhecer a turma.

7. Dar-nos valor, os pais verem em nós...estarem contentes connosco. Nós gostamos de ser valorizados, sentirmo-nos bem valorizados temos pais que falam mal que somos isto e quilo se os pais falarem bem de nós, darem-nos um elogio, também se tiver uma turma interessada.

O aspeto negativo são os pais não ligarem nada, não virem à escola saberem os resultados escolares dos filhos, chegarem atrasados às aulas é aquilo que eu mais detesto. Valorizo muito a

assiduidade e a pontualidade dos alunos. Assim como o professor que é bom profissional deve chegar á escola antes dos alunos.

8. A nível das TIC tenho aprendido muito. Não sabia nada de computadores. . O que encontro uma grande falha nos colegas é na didática. Nós temos uma maneira de lidar com as crianças, Foi-nos dado na nossa formação, uma maneira de lidar com as crianças. Esta malta nova põe um aluno fora da sala...há falhas na formação deles...na inicial. Se virmos algum aluno no recreio à bulha nós vamos logo e eles não ligam nada. Acho que há falhas ...deveria haver mais preparação na formação inicial.

9. Vou a reuniões, exponho os problemas que há ...por exemplo um problema que nos ultrapassa e tem que ser resolvido a nível do agrupamento e eles normalmente colaboram. Dou sempre a minha opinião e eles normalmente ouvem sempre. Há situações que têm que ir a Conselho Pedagógico. Nós planificamos as atividades do Plano Anual de Atividades e propomos normalmente ouvem as decisões da escola.

Anexo 9 - Guião de análise das entrevistas

CATEGORIAS	INDICADORES	Análise	Entrevistas/ Questões
Desmotivação <i>4 fatores que interferem na desmotivação</i>	Exigências da carreira docente - intensificação do trabalho - reformas do sistema educativo - Introdução da avaliação de desempenho	“...a quantidade de tarefas exigidas ao professor são múltiplas, variadas, ... a qualidade muitas vezes fica um bocadinho aquém.” “.. quanto mais quantidade menos qualidade cabe essas tarefas. O desempenho do docente acaba por ser um bocado deturpado e umas coisas umas por cima das outras sem qualidade nenhuma.” “...quantidade das tarefas que o professor tem burocráticas, a nível de relatórios, a nível de projetos é um fator de desmotivação... menos quantidade para haver mais qualidade...” “Eu acho que a qualidade tem vindo a aumentar muito e com as tecnologias ...A nível de quantidade, muitas vezes é imensa, imensas tarefas, imensas coisas que acabam por sobrepor umas às outras... Acaba por se fazer mas são muitas tarefas têm que trabalhar na sala, muitas vezes são sobrecarregados de projetos, acabam por se sentir cansadas, até fazem, mas acaba por ser exausto. “ “Relativamente à quantidade de tarefas realmente nós estamos neste momento demasiado sobrecarregados com tarefas e às vezes reflete-se depois em algum cansaço físico etc...Com entusiasmo nós conseguimos fazer realmente uma grande quantidade de tarefas que acabam por ter qualidade...” “Em relação à quantidade, interfere com a qualidade e evidente se tu tens uma quantidade de tarefas para fazer, não consegues fazer tão bem e portanto, ...influenciar o desempenho de uma maneira negativa...” “Quanto à quantidade acho que tem. Falo enquanto Coordenador, tenho mais tarefas, tenho mais quantidade de tarefas para fazer... , é mais a quantidade e toda a burocracia que está envolvida ,mapas, tudo o que temos que entregar, relatórios que temos que enviar...” “Eu acho que sim. A quantidade dessas tarefas no que diz respeito à papelada que nós temos que fazer...além de dar aulas tem grande influência ...porque muitas vezes nós estamos preocupados em resolver esses assuntos, em preencher essa papelada e assim...leva-nos muitas vezes a pensar neles em vez de estarmos a pensar na turma...”	E1 – 1 - 1-2 E2 – 1 - 1-3 E3 – 1- 2-3; 15 E4 – 1- 1-4 ;9-11 E5 – 1- 5-7; 9-11 E6 – 1- 1-3 E7 -1 – 1-2; 5-6 E8 -1 – 1-4

	Conclusão/Síntese	Em relação à intensificação do trabalho todos os entrevistados são unânimes em afirmar que a quantidade de tarefas influencia negativamente no desempenho do professor: “a quantidade das tarefas que o professor tem burocráticas, a nível de relatórios, a nível de projetos é um fator de desmotivação” (E3 – 1- 2-3; 15), “a quantidade das tarefas são múltiplas, variadas” (E1 – 1 - 1-2), há “...menos qualidade” (E2 – 1 - 1-3), “sobreposição de tarefas, imensas coisas que acabam por sobrepor umas às outras”, (E4 – 1- 1-4 ;9-11), “há uma sobrecarga de tarefas, que acaba por ser exausto”, (E4 – 1- 1-4 ;9-11) “e às vezes reflete-se depois em algum cansaço físico” (E5 – 1- 5-7; 9-11).	
	Fator-chave da desmotivação dos professores	1 “...o excesso de burocracia, de reuniões no meu caso não é, mas também as colocações, os contratados, o insucesso dos alunos . E também professores estão com a imagem um bocadinho denegrida.” 2 “ ...é a desvalorização da carreira. A desvalorização até da profissão, do ser professor... cada vez mais se desvaloriza o papel do professor porque ele também não consegue aceder a tudo...” 3 “...o grande golpe que se deu na carreira docente, que foi a pretensão de quebrar a coluna vertebral aos professores para depois os poder dividir, atulhá-los de coisas inúteis, relatórios, projetos, autoavaliação... De há uns anos a esta parte somos achincalhados, somos os maus da fita...” 4 “...avaliação acabou de certa forma, de desencadear rivalidades entre colegas...esta avaliação veio prejudicar muito o relacionamento e partilha entre os colegas...há falta de interesse dos pais... os pais também não ajudam. Não foi por falta de esforço e trabalho do professor, fez-se mil e uma coisas, mas não se conseguiu. Nós chamamos atenção e olham para nós e eles riem-se e isso acaba por desmotivar.” 5 “ ...a nível de avaliação nós temos falado muito é a burocracia excessiva...somos levados e obrigados a relatar demasiado... sentimo-nos cansados... trabalhamos muito em casa acabamos por nos desgastar com esse tipo de trabalho escrito, que é necessário, repito, mas que neste momento é excessivo. 6 “...há dois fatores chave, que são: a dificuldade de relacionamento com os pais as injustiças, as queixas permanentes, a falta de acompanhamento, a falta de interesse que os pais têm pelos filhos e depois a parte política os horários, os vencimentos...os professores que cada vez que vem uma legislação que penaliza o vencimento, os horários as pessoas ficam realmente muito desmotivadas. 7 “O excesso de burocracia. Sinceramente acho que é um dos elementos chave da desmotivação. Ainda agora este processo de avaliação que é um processo enorme que ainda falta fazer a autoavaliação, e estou a fazer o dossier de evidências.” 8 “...tiraram um certo valor à profissão, desvalorização da profissão. Por exemplo nós não temos o valor que um professor tinha antigamente, os pais não lhe dão esse valor...agora chegam à escola os pais não têm respeito pelo professor essa é uma desmotivação a outra é o excesso de trabalho que estão a dar e no aspeto remuneratório	E1 – 2 – 7-9 E2 – 2 – 5-10 E3 – 2 – 25-27; 41-42 E4 – 2 – 13; 16-17; 20; 25-27 E5 – 2 – 13-14; 17; 20; 22-23 E6 – 2 – 7-10; 15-16 E7 – 2 – 8-10 E8 – 2 – 11-17

		também cada vez estão a ganhar menos...a cortar mais nos vencimentos a profissão do professor não está a ser valorizada como devia ser.	
	Conclusão/Síntese	A maioria dos entrevistados refere que como fatores-chave de desmotivação “o excesso de burocracia”, (E1 – 2 – 7-9), (E5 – 2 – 13-14; 17; 20; 22-23) e (E7 – 2 – 8-10) “a desvalorização da carreira”, (E2 – 2 – 5-10) “a avaliação que veio prejudicar muito o relacionamento e partilha entre os colegas” (E4 – 2 – 13; 16-17; 20; 25-27), “a falta de interesse dos pais”, (E4 – 2 – 13; 16-17; 20; 25-27), “a dificuldade de relacionamento com os pais”, (E6 – 2 – 7-10: 15-16), “a desvalorização da carreira e da profissão” (E2 – 2 – 5-10) e (E8 – 2 – 11-17) “e o aspeto remuneratório, também cada vez estão a ganhar menos” (E8 – 2 – 11-17).	
	Imagem social da profissão docente • desvalorização da profissão • multiplicação de funções • rotatividade /instabilidade • pouco reconhecimento	1 “...de um modo geral temos uma imagem muito negativa através dos média, depois há o insucesso...e a culpa é dos professores. 2 “Hoje é como um “criado”, que tem que ser para tudo. Bem, tem muito pouca autoridade e tem muito pouco de modelo. É mais como se fosse um servidor das vontades de toda a gente. 3 “...se nós não prestamos para nada, se somos aquilo que supostamente a sociedade não tem que respeitar e ter muito em consideração então...as pessoas confiavam em nós, agora não, facilmente atiram-nos uma pedra...” 4 “...nós é que temos obrigação , nós é que temos que ensinar, se o menino não aprende é porque a culpa é nossa. Não quer ir para a escola a culpa e da professora...nunca será fora...é sempre do professor...” 5 “Nós éramos realmente muito...respeitados. Neste momento é isso que me dói. Dói-me quando não nos respeitam como, já não digo como professores, como pessoas... Se nós não ajudamos os pais neste tipo de educação, que muitas das vezes os pais, não é que eles não saibam, esquecem-se de pequeninos fatores que de facto são muito importantes... não gosto que eles falem ao portão e que estejam a cochichar do professor x ou do professor y. Geralmente, arranjo maneira, vou junto do portão, falo com eles, consigo trazê-los para dentro da escola e em privado falo com esses pais...” 6 “É péssima. Repara, quando comecei a trabalhar, o facto de ser Educadora, era importante, tinha um certo valor...Neste momento não. O professor neste momento é culpado por tudo e mais alguma coisa. O aluno vai mal, a culpa é dos professores, o aluno é mau é culpa é do professor, o aluno dá em gatuno, a culpa é do professor, o aluno não aprende, a culpa é do professor...o professor não faz nada, tem montes de férias, chega ao fim de não sei quantas horas, chega a casa não faz nadinha...”	E1 – 3 – 10-12 E2 – 3 – 16-18 E3 – 3 – 59-62 E4 – 3 – 31-33 E5 – 3 – 27-31;41-43; 50-53 E6 – 3 – 20-21; 25-29 E7 – 3 – 12-13 E8 – 3 – 19-24

		7 “Como antigamente já não existem. Hoje é visto como uma pessoa que não trabalha nada, porque saem mais cedo já não fazem nada...” 8 9 “Eu acho que o professor é visto de uma maneira muito diferente daquilo que era visto antigamente. Antigamente ao professor davam-lhe mais valor...Os pais não têm aquele respeito pelo professor. Acusam o professor de tudo. Querem que o professor faça às vezes determinados trabalhos que não lhe dizem respeito, como o que diz respeito à educação.	
	Conclusão/Síntese	Em relação à desvalorização da profissão, a maioria dos entrevistados refere que “a imagem do professor é péssima”, (E6 – 3 – 20-21; 25-29), “muito negativa”, (E1 – 3 – 10-12), “não há respeito pelos professores como havia antigamente”, (E5 – 3 – 27-31;41-43; 50-53) “culpabilizam o professor por tudo”, (E4 – 3–31-33) e (E6 – 3 – 20-21; 25-29). Relativamente à multiplicação de funções os entrevistados referem que “o professor que tem de ser para tudo...um servidor de vontades para toda a gente (E2 – 3 – 16-18) “e querem que o professor faça às vezes determinados trabalhos que não lhe dizem respeito” (E8 – 3 – 19-24). Os entrevistados não referem a rotatividade/instabilidade. Em relação ao pouco reconhecimento pelo trabalho do professor os entrevistados referem que “o professor não faz nada, tem montes de férias” (E6 – 3 – 20-21; 25-29), “acusam o professor de tudo”(E8 – 3 – 19-24) “e se os alunos não aprendem a culpa é dos professores” (E4 – 3–31-33).	
	• Dependência/relação • Normas • Exigência • Colegas • Superiores	1. “Eu penso que na escola só funciona se houver a interação entre colegas...Toda a gente colabora, e as coisas tem funcionado... Eu acho que a grande valia é envolver os professores na vida da escola Vamos às reuniões... onde se fala de determinados assuntos e os coordenadores ficam a par de tudo o que há para tratar e resolver . Há as reuniões de estabelecimento, as reuniões de ano e depois ainda faço parte do Conselho Geral.” 2. “O que interessa é satisfazer a vontade do Encarregado de Educação. E a partir daí, geram-se os conflitos que se gerarem importa é satisfazer os pais... conflito é que determinados pais descarregam muito na escola e nas pessoas que trabalham na escola todos as suas frustrações... viram-se para a própria instituição como que ela fosse culpada de que tudo que acontece...a relação dos docentes entre eles não há desmotivação tentamos é motivarmo-nos uns aos outros...o excesso de atividades e projetos em que nos envolvemos e estraga um bocadinho a relação entre pares, pois é tanta coisa, tanta coisa que quando a gente se virar que muitas vezes entramos em desacordo às vezes é por excesso de trabalho. A relação com os superiores temos uma boa...” 3. ... a minha postura perante as instâncias superiores é sempre uma postura de par...Agora voltaram a ser de forma vertical e os colegas mais novos olham para os superiores hierárquicos, e mesmo para mim e chamam-me professora coordenadora... aquele está a cima de mim, aquele é mais do que eu...por isso ...essa coisa de sermos pares está a deixar de existir nos colegas mais novos... As pessoas acabam por se tornar mais individualistas... porque a diferença entre ter uma boa prestação, de muito bom ou bom no	E1-4-31;34;41-42;44-48 E2 – 4 – 29-30; 33-43 E3-4-65;69-77 E4 – 4 – 42-44; 46-51 E5 – 4 – 58-68

		fim do ano, no caso dos contratados, é estarem ou não estarem empregados no próximo ano letivo. 4. “...há muito boa relação entre os professores... e as tomadas de decisão são tomadas pelo grupo. Aqui na escola há muito boa relação entre os professores...e as tomadas de decisão são tomadas pelo grupo...Gostei imenso de trabalhar com a direção e achei excelente, para ajudar, apoio... Um bom relacionamento, qualquer esclarecimento...sempre disponível para tudo o que era preciso. Os EE participam, sempre que são chamados não faltam...participam e veem à escola. Se cumprem a outra parte isso já é outra coisa.” 5. “A relação entre pares é muito boa, é ótima, felizmente, com os nossos superiores também é muito boa, felizmente. Com os Encarregados de Educação temos algumas exceções realmente, mas de qualquer maneira parece-me que não é daquelas escolas que podemos falar de casos graves, de mau relacionamento com os Encarregados de Educação. Temos um caso ou outro mas que a pouco e pouco vamos conseguindo falar com eles e eles vão entendendo. Relativamente à relação, ao impacto na motivação ou desmotivação, tem muito impacto...Eu sinto e sinto muito nos meus colegas titulares de turma que quando os pais dão a entender que não os respeitam ou não valorizam o trabalho, e é imenso o trabalho neste momento e cada vez mais, são professores que se entregam muito às suas turmas, eu sinto que eles se desmotivam.” 6. “Lá na escola eu tento que a relação entre pares seja uma relação que motive um bom desempenho, que motive as pessoas, falem, tenham ideias, partilhem... às vezes há atritos entre determinadas pessoas, porque as pessoas não são todas iguais, e então há momentos em que tu tens que gerir aquelas personalidades, conflitos...E então, para tentar criar um clima é muito através da brincadeira...Às vezes os desentendimentos entre as pessoas podem levar à desmotivação... A relação com os Encarregados de Educação é a coisa mais complicada para uma escola, porque é assim... se eles vão com qualquer problema é logo “peixeirada” é preciso lidar bem com eles, dar a volta. As pessoas são cada vez mais complicadas, porque não estão bem consigo, não estão bem com a sua vida, tem que descarregar em alguém, e então a escola está ali, se as coisas não correm a cem por cento, há que descarregar na escola.” 7. Como agrupamento acho que é excelente tendo que avaliar são pessoas muito empenhadas, prestáveis em ajudar, pronto tenho uma boa referencia deste agrupamento. Na escola é como tudo em todas as escolas há um ou outro problema que temos que contornar, a resolver, mas no geral, damo-nos todos bem. Em relação aos Encarregados de Educação às vezes criam problemas onde não existem, pronto eu como coordenador sou uma pessoa que estou mais exposta, dar a cara para resolver os problemas ... Ameaçam que vão à DREN, que vão ao diretor, eu prefiro que tentamos resolver dentro da escola e claro se eu não conseguir como coordenador, falo com o meu coordenador ou diretor.	E6 – 4 – 58-67;76-77; 93-99;114-117; 119-121 E7 – 4 – 19;25-26 E8 – 4- 25-26; 29; 36-37; 39-41
--	--	---	---

		8. “Até há boas relações interpessoais entre os professores . Lá surge de vez em quando existem algumas diferenças não é?...E a relação entre colegas é fundamental para uma pessoa trabalhar com gosto e sentir-se bem...Eu acho que sim há um bom relacionamento, por exemplo, nós temos o nosso diretor e os outros da direção estão sempre prontos a ajudar os colegas... Dum modo geral há um bom relacionamento entre todos os professores e dos professores com os pais. Os problemas de funcionamento que há por vezes é por falta de diálogo. “	
	Conclusão/Síntese	Relativamente à relação com os colegas a maioria dos entrevistados refere que “há uma boa relação entre os professores” (E4 – 4 – 42-44; 46-51) “e com os membros da direção da escola” (E5 – 4 – 58-68 e E7 – 4 – 19;25-26), “estes sempre prontos a ajudar” (E7 – 4 – 19;25-26 e E8 – 4- 25-26; 29; 36-37; 39-41) “Por vezes há desentendimentos derivado ao excesso de trabalho” (E2 – 4 – 29-30; 33-43 e E8 – 4- 25-26; 29; 36-37; 39-41). A relação com os encarregados de educação “é mais complicada havendo conflitos que os professores tentam resolver o melhor que sabem” (E2 – 4 – 29-30; 33-43 e E6 – 4 – 58-67;76-77; 93-99;114-117; 119-121). Em relação à exigência o problema que mais afeta os professores é o relacionamento com os Encarregados de Educação, “que às vezes criam problemas onde não existem”, (E7 – 4 – 19;25-26 “é que determinados pais descarregam muito na escola e nas pessoas que trabalham na escola todos as suas frustrações... viram-se para a própria instituição como que ela fosse culpada de que tudo que acontece” (E2 – 4 – 29-30; 33-43).	
	Complexidade da relação pedagógica • Relação com os alunos • Comportamento/indisciplina • Dificuldades com os alunos • Disponibilidade para	1. “O professor estando disponível, motiva a criança, muitas vezes negativamente é o fator insucesso. Quando vemos que não conseguimos atingir aquilo que nos propomos. Primeiro há que mudar metodologias e diversificar as estratégias, mas mesmo assim muitas vezes as coisas complicam-se e nesse caso acho que apoios educativos, pouco que seja às vezes uma hora de apoio a uma criança chega-se mais rápido do que uma semana inteira um professor com a turma toda.” 2. “Eu envolvo-me muito com os alunos, é muito afetivo acabo por me envolver demais da parte pedagógica nós estamos ali, nós temos que ensinar, a parte afetiva é muito importante para as crianças, às vezes há colegas que lhes passa um bocadinho ao lado. E que às vezes, eu acho, na minha opinião interfere no relacionamento e na própria aprendizagem da criança... A parte afetiva ajuda muito, sendo uma parte positiva da relação. É negativo se não houver uma relação de confiança.” 3. “Isto vem muito ao encontro de um estudo que estou a fazer sobre a dívida na relação pedagógica e eu cada vez sinto mais sinto isso desde que sou educadora e sinto que cada vez mais e então na atual sociedade e nos tempos que estamos a atravessar ,em que se essa relação não existir tudo acabará por ser muito mais difícil porque começamos todos a ser muito materialistas. A nossa relação , a nossa atitude pedagógica tem muita importância....Negativamente é exatamente se as coisas se processarem ao	E1 – 5 – 49-54 E2 – 5 - E3 – 5 - E4 – 5 – 56-59; 67-70; 78-79 E5 – 5 – 78-82; 109-112 E6 – 5-

	os alunos	contrário. Negativamente tenho aqui também de focar muitas vezes a falta de valores. Se os valores não forem intrínsecos em cada um de nós isto vem ao de cima e negativamente vai entrar no processo de relação pedagógica...” 4. Uma coisa que entre nós acho que devemos fazer é que entrando na escola, devemos esquecer todos os problemas pessoais. E é um bocado isto...nós já estamos nervosos já estamos com problemas ...e não damos a aula como gostávamos que ela fosse. Logo aí temos que separar. Claro que...eu falo por mim, que tenho uma relação ótima com os meus alunos. Temos é que separar os problemas pessoais pois isso vai interferir na aula. 5. “A melhor relação pedagógica é o professor saber estar junto dos alunos. Gosto de ver os professores junto dos alunos ...A relação do professor com o aluno o mais importante é o carinho que se dá dentro da sala, ser meigo para as crianças, conhecer a turma para depois poder resolver situações que surjam, saberem encontrar a diferenciação entrega as crianças para depois poder atuar de uma maneira mais pedagógica e mais eficaz”	E7 – 5 – 27-31 E8 – 5 – 42-46
	Conclusão/Síntese	6. Os entrevistados referem que na relação pedagógica “O professor estando disponível, motiva a criança” (E1 – 5 – 49-54), “o professor saber estar junto dos alunos”, (E8 – 5 – 42-46) ter uma boa relação afetiva, “ajuda muito, sendo uma parte positiva da relação. (E4 – 5 – 56-59; 67-70; 78-79), assim como “há que mudar metodologias e diversificar as estratégias, (E1 – 5 – 49-54). Em relação à dificuldades dos alunos, como impacto negativo apontam “se não houver uma relação de confiança”, (E4 – 5 – 56-59; 67-70; 78-79), “muitas vezes a falta de valores” (E5 – 5 – 78-82; 109-112), ao insucesso e ainda à falta de apoios educativos, “pouco que seja às vezes uma hora de apoio a uma criança chega-se mais rápido do que uma semana inteira um professor com a turma toda.”(E1 – 5 – 49-54).	
	Processo ensino aprendizagem • Relação tensa com os alunos • Repetição de estratégias e	1. “Se forem os métodos e estratégias adequadas, será positivo. Negativo será sem mudarmos as coisas e continuarmos a insistir sempre da mesma maneira e a fazer as coisas sempre da mesma forma.” 2. “...o que eu acho é que um método ou uma estratégia é tanto melhor tanto a segurança em que o professor tem em aplica-la...o método ou estratégia é tão bom quanto mais o professor se sentir seguro...a segurança faz com que ... faz que leve a utilizar outra estratégia enquanto se fores pelo método que dominas mal... tu própria não sabes aplicá-lo. O insucesso e o sucesso tem a ver com o programa a maneira como ele é dado, aplicado...as estratégias e os métodos devem depender de cada professor ...é fundamental que o professor, domine e não se sinta importunado...por questões dos alunos. “	E1 – 6 – E2 – 6 – 45-47 E3 – 6 – 83-84; 88-93; 95-96 E4 – 6 – 69-72; 74-77; 81-83

Desempenho <i>3 áreas de impacto do desempenho</i>	metodologias de trabalho - Análise e reflexão sobre práticas educativas - Progressos/dificuldades dos alunos	3. “A gente utiliza um método e a maioria vai acompanhando com aquele método, uma pessoa vai inovando...vamos mudando até ver se podemos acertar até que a criança consiga fazer a sua evolução. A nível dos que têm apoio educativo há um relacionamento entre a professora titular e a professora de apoio, mas vamos sempre tentando descobrir qual o método em que poderá trabalhar da melhor forma de chegar a ter sucesso, mas sempre em conjunto, embora seja o tempo reduzido. A parte do insucesso é mais nas crianças que não têm retaguarda dos pais porque nem são todos iguais, mesmo há pais que dizem “eu não consigo ajudar porque também não sei.” 4. “...se nós damos conta, de que realmente aquela estratégia aplicada se não está a surtir o efeito desejado, claro que há que alterar a estratégia, portanto eu sinto que tem impacto positivo, e temos de ir por aí, senão não há mudança. Criamos é uma teimosia muito grande na estratégia utilizada e não pode ser assim, até porque muitas vezes nós utilizamos uma estratégia com um aluno e com outro não vai surtir o mesmo efeito, portanto há que adaptar e coadunar com cada um dos alunos. 5. A maior parte dos colegas tem muito cuidado, estruturam, vem, trabalham em conjunto os que dão os mesmos anos, dão as mesmas fichas...depois discutem muito, se funcionou, se não funcionou, se os alunos gostaram...trocam muitas ideias...As pessoas falam e tentam mudar de estratégias para ir de encontro ao sucesso dos alunos. 6. “Temos grupos heterogéneos com vários níveis de ensino, uns ao nível do 1º, 2º... logo aí há insucesso de alguns alunos.. Nós não somos capazes de dar atenção a todos. Claro que para combater isso temos que utilizar estratégias, temos que diversificar... O professor tem sempre o seu papel, que é importantíssimo, mas o apoio familiar é fundamental e gostaria que houvesse mais, mas pronto.” 7. “O professor se conhece bem a turma adequa uma pedagogia diferente ensinar de uma maneira diferente, adaptar à turma ver qual a melhor maneira de chegar aos alunos...Nós temos que estudar a criança e ajuda-la naquilo que achamos que deve ser ajudada. , adaptar, ajudar.”	E5 – 6 – 143-151 E6 – 6- 130-135 E7 – 6 – 32-35; 37-39 E8 – 6 – 61-62; 66-67
	Conclusão/Síntese	A maior parte dos entrevistados estão de acordo que no processo ensino aprendizagem o professor deve conhecer bem a turma e adequar uma pedagogia diferenciada (E8 – 6 – 61-62; 66-67; E4 – 6 – 69-72; 74-77; 81-83) não deve haver repetição de estratégias e metodologias de trabalho (E2 – 6 – 45-47; E7 – 6 – 32-35; 37-39; E5 – 6 – 143-151. Em relação à análise e reflexão sobre práticas educativas e progressos/dificuldades dos alunos a maioria dos entrevistados refere que mudam de métodos e estratégias até que a criança consiga fazer a sua evolução. (E4 – 6 – 69-72; 74-77; 81-83). Referem a importância da segurança do professor na aplicação do método ou estratégia (E3 – 6 – 83-84; 88-93; 95-96), adaptação à turma (E8 – 6 – 61-62; 66-67) e aos alunos. (E5 – 6 – 143-151; E6 – 6- 130-135).	

	Satisfação e desenvolvimento profissional • Cooperação / apoio/ajuda /amizade • Condições de trabalho • Remuneração e vínculo • Realização profissional • Reflexão sobre a prática •	1. “Eu gosto muito do trabalho que faço mas às vezes vou para casa com a minha alma apertadinha e ponho-me a pensar ... tantas coisas...alguma frustração mas acho que tenho uma relação muito boa quer com os pais quer com os colegas quer com os miúdos. Tenho uma boa equipa acho que agora às vezes tenho sempre aquela sensação de não ter tudo feito...”	E1 – 7 – 64-68
		2. “Eu penso que é um bocadinho dar valor ao trabalho que se desenvolve com as crianças porque se nós desenvolvemos um trabalho e pretendemos atingir um determinado objetivo e várias vezes esse objetivo trabalho é depreciado e posto em causa várias vezes, nunca consegues ter satisfação no que estás a desenvolver. Se...há muitos fatores até mesmo dentro da própria sala existem muitos fatores que não te deixam desenvolver o trabalho, o caso se tens um aluno com NEE ou não ter auxiliar que te ajude no trabalho enquanto estás com um grupo e te ajude a estar com o outro...”	E2 – 7 – 64-68
		3. “Quer os alunos bons, quer os alunos com dificuldades de aprendizagem, ver o desabrochar ...é o melhor que há, é o fator mais positivo. O mais negativo é que neste momento ...antigamente o mais negativo era o andar longe agora é o remar contra essa maré, que é o mal que nos fizeram a nível como nos veem....para além ..dos imensos projetos e de relatórios ...que nos roubam energia e tempo.”	E3 – 7 – 104-108
		4. “O que me satisfaz mais são mesmo os alunos quando chegam ao fim do ano e o que eles evoluíram, como é que eles eram quando entraram e quando saem. O sucesso dos meninos e ver que eles conseguiram ao fim de tanto trabalho que eles conseguiram , isso é a maior satisfação de qualquer professor.”	E4 – 7 – 84-87
		5. “Sentir-me, ser integra e na minha integridade, estar bem comigo própria. É o que mais me faz sentir bem quer pessoal quer profissionalmente e tudo isto está interligado, que eu não deixo de ser a pessoa quando sou profissional. Negativamente, se calhar às vezes, alguma palavra mais..., que é raro felizmente, alguma palavra assim menos agradável, mas também quando isso acontece eu vou ter com a pessoa e faço-lhe ver isso...”	E5 – 7 – 48-54
		6. “Neste momento o que mais ouço é as pessoas a dizerem que soubessem ... isso é quando saem aquelas leisem que cortam ...horários, obrigam a fazer autoavaliações... Depois começam a falar que até gostam de dar aulas, até gostam de ensinar...não vai mais além do que isso, quem lá está gosta do que faz, não tenho nenhuma colega que esteja contrariada, e são empenhadas...”	E6 – 7 – 136-140
		7. “É chegar ao final do ano e os meus alunos terem adquirido as competências todas, mas com bom aproveitamento.”	E7 – 7 – 45-46
			E8 – 7 - 70-74

		8. “Dar-nos valor, os pais verem em nós...estarem contentes connosco. Nós gostamos de ser valorizados, sentirmo-nos bem valorizados temos pais que falam mal que somos isto e quilo se os pais falarem bem de nós, darem-nos um elogio, também se tiver uma turma interessada...O aspeto negativo são os pais não ligarem nada, não virem à escola saberem os resultados escolares dos filhos, chegarem atrasados às aulas”	
	Conclusão/Síntese	A maioria dos entrevistados refere que o que mais os realizam profissionalmente é o desenvolvimento dos alunos, os alunos quando chegam ao fim do ano e o que eles evoluíram (E4 – 7 – 84-87); ver o desabrochar (E3 – 7 – 104-108, a valorização do trabalho realizado (E8 – 7 - 70-74) e o sucesso dos alunos, ver que eles conseguiram ao fim de tanto trabalho (E4 – 7 – 84-87) É chegar ao final do ano e os alunos terem adquirido as competências todas (E7 – 7 – 45-46); O mais negativo é a não valorização do trabalho realizado, é os pais não ligarem nada, (E8 – 7 - 70-74); algumas palavras desagradáveis entre colegas (E2 – 7 – 48-54), o pôr em causa o trabalho do professor, sendo depreciado e posto em causa várias vezes (E2 – 7 – 48-54); os imensos projetos e de relatórios roubando energia e tempo (E3 – 7 – 104-108). Em relação à cooperação do trabalho referem que têm uma boa relação, uma boa equipa (E1 – 7 – 64-68) mas as condições de trabalho, mesmo dentro da própria sala, existem muitos fatores que não deixam desenvolver o trabalho, (E2 – 7 – 64-68). Relativamente à remuneração e vínculo antigamente o mais negativo era o andar longe agora é o remar contra essa maré (E3 – 7 – 104-108) e quando saem aquelas leisem que cortam ...horários, obrigam a fazer autoavaliações (E6 – 7 – 136-140).	
	Satisfação e desenvolvimento profissional	1. “A formação era a metro. Neste momento a formação nos quadros interativos, computadores, foi muito boa, as pessoas novas já dominam isso mas para nós é mais complicado, com experiência vamos conseguindo. A formação serviu para adquirir novos métodos para aplicar na sala de aula. Acho que é muito bom haver formação”. 2. “Umas sim, outras não. Mais as que estão diretamente ligadas à nossa formação inicial, essas sim. E outras que não têm ajudado absolutamente em nada...O que está mais relacionado com a nossa prática realmente põe-se em prática e vamos conversando sobre isso.” 3. “A formação obviamente que tem influência nas práticas educativas. Eu hoje digo aos meus colegas em reunião de grupo,...o professor tem que ganhar dinheiro suficiente para poder comprar livros e lê-los e ir a espetáculos, frequentar a casa da música, ir à opera, ir viajar... A nível da formação que nos é dada, todos temos que ter formação...eu acho que ela devia não ser só na Matemática e Língua Portuguesa, porque aí nós temos que estar atualizadas mas também noutras áreas...movimento e drama, resolução de conflitos, ser social, ...” 4. “Eu tenho feito quase todos os anos... ainda agora fiz uma de dislexia, eu adorei...Abre-nos outras perspetivas e horizontes e vemos as coisas de outra forma...Muitas que são formações que nos dão atualizações e inovar as novas vamos vendo e vamos aprendendo e pomos em prática com os alunos.”	E1 – 8 – 71-74 E2 – 8 – 60-61; 66-67 E3 – 8 – 121-124 E4 – 8 – 88-93 E5 – 8 – 161-166 E6 – 8 – 143-146 E7 – 8 – 46-48 E8 – 8 – 78-80

		5. “Muito. Eu gosto muito de estudar e sempre que posso, faço formação nas áreas que eu gosto. Contribuíram sempre, aprende-se sempre qualquer coisa, em qualquer formação, e por isso tem contribuído e de que maneira...estou sempre a aprender.” 6. “A minha autoformação sim a formação aquela que é dada pelo centro de formação não tem que apresentar horas é daquelas que servem para ter 25h , créditos e relaxa ao fim do dia. Quando quero qualquer tipo de formação eu procuro na Net, vou a FNAC e sou eu que faço a minha autoformação, aquilo que eu quero., não é aquilo que vêm de fora...até porque eu é que sei as necessidades que sinto.” 7. “Pouco ou muito tem sempre impacto. Também estamos um bocado limitados em termos de formação, não tem havido. Se queremos fazer temos que pagar.” 8. “A nível das TIC tenho aprendido muito. Não sabia nada de computadores. . O que encontro uma grande falha nos colegas é na didática. Nós temos uma maneira de lidar com as crianças, Foi-nos dado na nossa formação, uma maneira de lidar com as crianças...”	
	Conclusão/Síntese	A maioria dos entrevistados refere que a formação atual é importante e influencia positivamente na pratica educativa (E3 – 8 – 121-124) a que está mais ligada à pratica pedagógica, (E2 – 8 – 60-61; 66-67). Adquire-se novos métodos para aplicar na sala de aula (E1 – 8 – 71-74), abre novas percetivas e horizontes, inovando e pondo em pratica com os alunos(E4 – 8 – 88-93), tendo sempre impacto (E7 – 8 – 46-48) e ir completando com a autoformação. (E6 – 8 – 143-146).	
	Comprometimento institucional • Conhecimento do funcionamento da instituição • Participação da organização • Funções alargadas • Reconhecimento pelo desempenho das	1. “Como Coordenadora envolvo as pessoas em tudo o que se faz a nível de agrupamento... Nas tomadas de decisão a nível da minha escola eu acho que nunca fizemos nada que nos fosse impeditivo . Há uma grande abertura...e temos bons representantes.” 2. “...estou na Coordenação e de facto nós temos muita autonomia. Em termos de coordenação mas se calhar em termos organizativos de organização determinados ...acho que devíamos ter mais palavra, qualquer coisa a dizer... Aqui nós fazemos parte da tomada de decisões.” 3. “A nível da escola, eu sou coordenadora de escola, a minha postura ... coordenadora coordena...existem as coisas para serem feitas...há delegação de poderes, cada uma tem as suas competências...Decide-se tudo no início do ano, cada um faz o que tem a fazer...Ao nível da participação do agrupamento, participo em tudo, aquilo que sou obrigada, naturalmente, mas participo sempre de uma forma o mais agradável possível, nunca estou só fisicamente, estou com opinião, estou inteira.” 4. “Aqui a nível da escola é o faz tudo , quando têm que faltar faço substituições, o papel de coordenadora, a preocupação se há alunos que fazem asneiras...a coordenadora é responsável por tudo na escola, ver se tudo está a funcionar bem... A nível de estabelecimentos mensais dava a minha opinião, pedia sugestões .	E1 – 9 – 79-83 E2 – 9 – 70-72; 75-76 E3 – 9 – 125-128; 133-136 E4 – 9 – 94-96; 104-105 E5 – 9 – 167; 171-173; 179-180 E6 – 9 – 151-155; 161-163

	funções	Nunca gostei de dizer faço isto ou aquilo. Nada imposto, muito democrático.” 5. “A participação tenho o mais ativa possível por natureza sou uma pessoa ativa...Se participo nas tomadas de decisão, obviamente que participo, mas nunca participo sozinha eu gosto muito de falar com os colegas... Portanto, para haver participação tem que haver envolvimento, só assim é que eu acredito.” 6. No agrupamento participo muito nas atividades primeiro porque exerço cargos, somente colaboro nas atividades que me são propostas e a nível da escola sempre que há propostas eu proponho a 2 ou 3 professores para não sobrecarregar alguns colegas que estão mais sobrecarregados. Faço uma triagem e as pessoas aderem se querem, não obrigando, mas se comprometem, vão do princípio ao fim, evidentemente que eu ajudo...Na escola depende das decisões, duma maneira geral transmito as informações as decisões a nível de escola ao nível das atividades, apresento várias sugestões para eles escolherem.” 7. “Na escola participo em todas... A nível da tomada de decisão decidimos todos. Não é por ser Coordenador que tenho poder.” 8. “A nível da tomada de decisão decidimos todos. Não é por ser Coordenador que tenho poder... Nós planificamos as atividades do Plano Anual de Atividades e propomos normalmente ouvem as decisões da escola.”	E7- 9 – 54-57 E8 -9 – 84-88
	Conclusão/Síntese	A maioria dos entrevistados refere que a nível de escola é o faz tudo, (E4 – 9 – 94-96; 104-105, os coordenadores são responsáveis por tudo na escola (E4 – 9 – 94-96; 104-105) e participam em tudo (E3 – 9 – 125-128; 133-136). Pelo facto de serem coordenadores propõem e pedem sugestões aos colegas e tomam parte da tomada de decisão. (E2 – 9 – 70-72; 75-76). Referem que a participação é de todos e não só do Coordenador E7 9 – 54-57; E5 – 9 – 167; 171-173; 179-180;(E3 – 9 – 125-128; 133-136). Referem também que há uma grande abertura e têm bons representantes (E1 – 9 – 79-83) e ouvem as decisões da escola (E8 -9 – 84-88).	